

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

**Работа специального психолога по гармонизации эмоционального
интеллекта у детей младшего школьного возраста с детским
церебральным параличом**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Специальная психология»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
к.п.н., профессор О. В. Алмазова

Исполнитель:
Зеленкина Ирина Фёдоровна,
обучающийся БС-41 группы

дата подпись

подпись

Научный руководитель
Хлыстова Елена Викторовна,
к. пс. н., доцент кафедры
специальной педагогики и
специальной психологии

подпись

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ГАРМОНИЗАЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ	6
1.1 Общая характеристика эмоционального интеллекта.....	6
1.2. Факторы, влияющие на развитие эмоционального интеллекта у детей с детским церебральным параличом	11
1.3. Особенности работы психолога по коррекции и развитию эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста с детским церебральным параличом	18
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ.....	26
2.1. Обоснование выбора диагностического инструментария изучения эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста с детским церебральным параличом.....	26
2.2. Результаты экспериментального изучения эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста с детским церебральным параличом.....	30
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ГАРМОНИЗАЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ.....	44

3.1. Программа по гармонизации эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста с детским церебральным параличом.....	44
3.2. Результаты апробации программы по гармонизации эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста с детским церебральным параличом.....	48
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	59
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	62
ПРИЛОЖЕНИЯ	

ВВЕДЕНИЕ

В последнее время обостряется интерес исследователей к эмоциональным феноменам, в том числе к эмоциональному интеллекту, что связано развитием с гуманистических аспектов при организации систем общего и спец образования [54].

Эмоциональный интеллект – это способность понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе интеллектуального анализа и синтеза. Конечный продукт эмоционального интеллекта – принятие решений на основе отражения и осмысления эмоций, которые являются дифференцированной оценкой событий, имеющих личностный смысл (Г. Г. Горскова, И. Н. Андреева).

Эмоциональный интеллект непосредственно влияет на процесс социализации индивида в обществе, что является важным компонентом для развития и социализации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в том числе и с детским церебральным параличом (ДЦП).

При ДЦП эмоциональный интеллект может формироваться под влиянием патогенных факторов: органический синдром, депривация, не правильный стиль воспитания в семье, госпитализм и др. Вышеперечисленное может определять не только своеобразие эмоционального интеллекта, но и его недоразвитие. Однако исследований, посвященных данной проблеме в ходе анализа источников не были обнаружены. То есть можно предположить, что существует дефицит в данном информационном поле.

Также наблюдается дефицитарность в инструментарии психологов для исследования и коррекции эмоционального интеллекта. Зачастую авторы (Р. Д. Робертс, Дж. Мэттьюс, М. Зайднер, Д. В. Люсин) говорят о невалидности, ненадежности методик, направленных на изучение данного феномена, что вызывает потребность в дальнейшей психометрической работе,

также не обнаружены технологии, адаптированные под данную категорию детей. Это обуславливает актуальность темы данного исследования [38].

Цель: изучение специфики работы специального психолога по гармонизации эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста с детским церебральным параличом.

Объект исследования: эмоциональный интеллект у детей младшего школьного возраста с детским церебральным параличом.

Предмет исследования: работа специального психолога по гармонизации эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста с детским церебральным параличом.

В соответствии с этим, важнейшими задачами в процессе выполнения работы являются:

1. В ходе теоретического анализа рассмотреть эмоциональный интеллект как феномен, особенности его развития у детей с детским церебральным параличом;
2. Подобрать методики, нацеленные на исследование эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста с детским церебральным параличом;
3. Провести эксперимент по выявлению уровня развития эмоционального интеллекта у данной категории детей;
4. Составить и апробировать коррекционную программу, направленную на гармонизацию эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста с детским церебральным параличом;
5. Обобщить данные о специфике работы психолога по гармонизации эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста с детским церебральным параличом.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ГАРМОНИЗАЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

1.1. Общая характеристика эмоционального интеллекта

Проблема связи эмоционального и рационального компонентов личности волновала людей с давних времён. Л. А. Сенека и С. Хризипп анализировали эмоции как феномен и призывали сохранять «высший разум», говоря о бессмысленности эмоциональных привязанностей и увлечений. Р. Декарт считал, что разум – это ключ к регуляции эмоций. О связи и взаимном воздействии «разума» и «сердца» говорил и Ч. Дарвин в своих трудах [22].

Современные исследователи продолжают работать в этом направлении, имеют разные взгляды на данную проблему [28].

Открытие понятия «эмоциональный интеллект» появилось в результате исследований природы когнитивных и аффективных процессов, изучения их взаимосвязи [1]. В последнее время эмоциональный интеллект и его проблематика являются популярной темой для изучения психологов во всём мире [12]. И на сегодняшний день в психологии нет однозначного понятия «эмоциональный интеллект».

Одним из вариантов данного термина является подход П. Сэловея и Дж. Майера, они определяют эмоциональный интеллект как «способность отслеживать собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для направления мышления и действий». В основе этого подхода были использованы два повода для введения этого

понятия: неоднозначность определения «интеллект» и осуществление интеллектуальных процессов с эмоциями [37].

Некоторые авторы (Р.К. Купер, А. Саваф, Д. Гоулман, Х. Вейзингер) рассматривают эмоциональный интеллект как основное условие успешной жизнедеятельности человека. Другие же (Дж. Сиаррочи, Ф.П. Дин и С. Андерсон) считают его предпосылкой физического и психологического здоровья человека [39].

В нашей стране аналогом термина «эмоциональный интеллект» можно назвать понятие «эмоциональное мышление», которое изучал О. К. Тихомиров. Исследуя компоненты эмоционального мышления, он пришел к выводу о том, что в процесс решения задач входят эмоциональные состояния. Он считал, что все эмоциональные явления (аффекты, эмоции, чувства) тесно связаны с мыслительной деятельностью. [56]

Г. Бхарвани в книге «Важнее, чем IQ! EQ: эмоциональный интеллект» определяет эмоциональный интеллект как «способность настраиваться на эмоции, понимать их и предпринимать адекватные действия. Эмоциональный интеллект обостряет здравый смысл. Его изучение дает нам прочую опору и снабжает простыми инструкциями по использованию обострённого здравого смысла: мы знаем, как следует поступать в определённой ситуации, и так и поступаем». Автор особо сосредоточен на важности понимания эмоций и направления их в нужное русло для гармоничных взаимоотношений с обществом, утверждает победу рационального над эмоциональным, здравого смысла над чувствами и эмоциями [5].

По мнению И. Н. Андреевой, эмоциональный интеллект фокусируется на познании и использовании своих эмоций и эмоций окружающих, для регуляции поведения и решения проблем, но не связан с самоотношением и представлениями о других [1].

А. В. Гуськова вводит новый компонент в определение эмоционального интеллекта – мотивационный, считая, что он соотносится с когнитивными и личностными чертами. Это главная отличительная черта её подхода, ведь

мотив является фундаментом принятия решения, влияет на выбор цели и средств её достижения [10].

По П. Сэловею, «эмоциональный интеллект» включает в себя такие способности как: точное распознавание собственных и чужих эмоций, эмпатию, управление своими и чужими эмоциями, стратегическое использование эмоций в целях мотивации и решения задач. В дальнейшем Дж. Майер, П. Сэловей и Д. Карузо пришли к четырехчленной структуре эмоционального интеллекта, в которую входят:

- 1) способность к идентификации эмоций;
- 2) способность к пониманию и адекватному выражению эмоций;
- 3) усиление мышления с помощью эмоций;
- 4) управление эмоциями [38].

Д. Гоулман в своем подходе к определению изучаемого феномена выделил семь компонентов эмоционального интеллектуального поведения: самосознание, самомотивацию, стойкость при наличии неблагоприятных обстоятельств, контроль побуждений, регуляцию настроения, эмпатию и оптимизм. Помимо понятия «эмоциональный интеллект» он использовал также понятие «эмоциональная компетентность», которое ранее ввела К. Саарни, эмоциональная компетентность состоит из:

1. Личной компетентности (управление собой – понимание себя, саморегуляция и мотивация). В состав личной компетентности автор включил понимание себя (знание предпочтений, ресурсов и интуиции), адекватную самооценку (знание собственных сил), уверенность в себе, приверженность нормам чести и честности, мотив достижения.

2. Социальной компетентности (в установлении взаимоотношений – эмпатия и социальные навыки).

В более поздней работе К. Саарни дала более развернутую структуру эмоциональной компетентности, которая включает восемь видов способностей и умений:

- 1) осознание своих эмоций;

2) способность дифференцировать эмоциональные состояния других людей;

3) использование словаря эмоций и формы выражений, которые приняты в определённой культуре, а на более зрелых стадиях – способность усваивать культурные сценарии и связывать эмоции с социальными ролями;

4) способность к симпатии и эмпатии;

5) способность отдавать себе отчет в том, что внутреннее эмоциональное состояние не обязательно соответствует внешнему выражению как у самого индивида, так и у других людей, а на более зрелых стадиях – способность понимать, как выражение собственных эмоций влияет на других, и учитывать это в собственном поведении;

6) способность использовать саморегуляцию для избавления от собственных негативных переживаний, которые уменьшат их срок или длительность;

7) осознание того, что структура или характер взаимоотношений в значительной степени определяются тем, как эмоции выражаются во взаимоотношениях, а именно – как степенью непосредственности, подлинности проявления, так и степенью эмоциональной взаимности или симметрии во взаимоотношениях;

8) эмоциональная адекватность – умение принять собственные эмоции, вне зависимости от их уникальности или культурной детерминированности, соответствие своим представлениям о желательном эмоциональном «балансе».

Автор говорит о том, что вышеперечисленные способности – это не все способности, входящие в эмоциональную компетентность [9; 60].

Другие исследователи (С. П. Деревянко, Е. С. Иванова) включают в эмоциональный интеллект, не только умения понять состояние другого и эмоционального самоконтроля, уверенность в себе, характер, такт.

Наиболее важными его составляющими являются понимание категории «эмоция», способность оценивать собственные эмоциональные состояния и контролировать их проявление [12; 21].

Трудность в изучении эмоционального интеллекта вызывает его измерение. Зачастую авторы говорят о невалидности, ненадежности методик, направленных на изучение данного феномена, что вызывает потребность в дальнейшей психометрической работе.

Выявлено, что те дети, которые имеют более высокий интеллект, лучше объясняли эмоции в терминах внутренних переживаний. Но исследования доказали, что нет точной пропорциональности между общим и эмоциональным интеллектом: у одних более развит общий интеллект, у других – эмоциональный интеллект, либо оба интеллекта могут быть выражены недостаточно [64; 65].

Г. Г. Горскова, считает, что через эмоции человек выражает своё отношение к разным областям жизнедеятельности и к себе, а интеллект помогает понять эти отношения. Следовательно, эмоции могут быть объектом интеллектуальных операций. Механизм осуществления данных операций: вербализация эмоций, которая опирается на их осознание и дифференцировку. Таким образом, по Г. Г. Горсковой, эмоциональный интеллект – это способность понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе интеллектуального анализа и синтеза.

Необходимым условием эмоционального интеллекта является понимание категории «эмоция» субъектом [46].

В структуре эмоционального интеллекта имеются два аспекта:

1. Внутриличный. Он образуется из таких элементов как: осознание своих чувств, самооценка, уверенность в себе, ответственность, терпимость, самоконтроль, активность, гибкость, заинтересованность, открытость новому опыту, мотивация достижения, оптимизм;

2. Межличностный. К нему относятся: коммуникабельность, альтруизм, открытость, эмпатия, способность учитывать и развивать интересы другого человека, уважение к людям, способность адекватно оценивать и прогнозировать межличностные отношения, умение работать в команде [20].

Таким образом, в настоящее время существует множество подходов к определению эмоционального интеллекта и нет унифицированного, принятого всеми. Но анализ различных подходов к данному феномену позволяет сделать вывод о том, что изучаемый феномен включает в себя интерес к внутреннему миру (своему и окружения). Он настраивает индивида на эмоции и понимание их сути. Конечным продуктом эмоционального интеллекта является решение, принятое с учётом эмоциональной информации, а также регуляция собственного поведения. Мнения исследователей однозначно сходятся на том, что высокий уровень эмоционального интеллекта является стимулом просоциального поведения, в то время как низкий уровень его развития имеет взаимосвязь с социальной дезадаптацией различного вида, что актуально для детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе и с ДЦП.

1.2. Факторы, влияющие на развитие эмоционального интеллекта у детей с детским церебральным параличом

Эмоциональный интеллект является важнейшим условием для социализации и адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в том числе и для детей с ДЦП.

ДЦП – это заболевание вследствие недоразвития или повреждения мозга, возникшего внутриутробно (инфекции, интоксикации матери, ушибы и

травмы, несовместимость группы крови и т.д.), в период родов (родовые травмы) или на первом году жизни ребенка (нейроинфекции, травмы и т.д.).

При данном нарушении у детей наблюдается не только замедленный темп психического развития в целом, но и неравномерный, диспропорциональный характер формирования отдельных психических функций.

Данную аномалию можно рассматривать как совокупность постоянно действующих условий, определяющих специфику развития эмоционального интеллекта [14].

В качестве первого условия может быть рассмотрена задержка в развитии эмоциональных реакций. Это проявляется в не выраженности комплекса оживления при появлении матери, в том, что дети с трудом отличают мать от других взрослых. Младенцам с ДЦП чаще характерны негативные эмоциональные проявления в виде плача или смеха без соответствующей внешней стимуляции. Близкие и знакомые предметы так же не склонны вызывать позитивные эмоциональные реакции, что является важным показателем относительно наличия у ребёнка отставания в психическом развитии [23; 25].

Другим условием могут быть нарушения эмоционально-волевой сферы, которые встречаются вне зависимости от степени выраженности двигательных дефектов. Эмоции детей с ДЦП отличны от эмоций детей с нормальным развитием. И это, в первую очередь, обусловлено поражением головного мозга при данной патологии. В возникновении эмоциональных состояний главнейшую роль играет центральная нервная система. Так как ДЦП возникает в результате раннего поражения определенных структур головного мозга, то соответственно, сам механизм эмоционального реагирования изначально нарушен. И процесс развития и формирования эмоциональной сферы, у ребёнка с ДЦП должен иметь отличия от аналогичного механизма нормального развития эмоций [9; 11].

Нарушения в эмоционально-волевой сфере у детей с различными формами ДЦП имеют разные формы проявления. Нарушения могут носить неврозоподобный характер, психопатоподобный характер как следствие органического поражения ЦНС. Наиболее часто встречаются при спастической диплегии и гемипаретической форме ДЦП. Также эмоциональные расстройства могут быть вызваны внешними факторами, например, ранняя социальная и психическая депривация, негативные отношения со сверстниками. Большую роль во влиянии на формирование эмоций, по мнению М. В. Ипполитовой, играют не эффективные стили воспитания в семье (гиперопека, гипоопека, авторитарность и пр.), и т. д. В семьях, имеющих детей с данным нарушением, наиболее часто встречается воспитание в стиле гиперопеки и гиперпротекции, это проявляется в излишней фиксации родителей на проблемах ребёнка. Наличие у родителей, в частности матерей, чувства вины за рождение больного ребёнка оказывает патологическое влияние на выбор стиля семейного воспитания. Также это пагубно влияет на личность ребёнка, дисгармонизируя её и формирует зависимость от родителей и инактивность [24].

Как считает Э. С. Калижнюк, детям данной категории характерны такие личностные черты как обидчивость, впечатлительность, болезненные реакции на незначительные замечания и тон голоса. Часто проявляют реакции упрямства, недовольства и негативизм. Формирование личности детей с данным диагнозом формируется в зависимости от двух факторов: сама болезнь и отношение окружающих к ребёнку. Чаще всего, при данной патологии характерна недоразвитость психического развития в целом, и эмоционально-волевой сферы в частности. Что отражается и на развитии эмоционального интеллекта. Связано это с медленным темпом формирования тех структур мозга, которые отвечают за волевую деятельность. Это приводит к дисгармонии между интеллектуальной и эмоционально-волевыми сферами. Это находит выражение в чрезмерной чувствительности к внешним раздражителям, повышенной возбудимости, пугливости. В зависимости от

темперамента, в поведении это может выражаться беспокойством, расторможенностью, суетливостью, или наоборот пассивностью, двигательной заторможенностью, вялостью, безынициативностью. Так же часто встречаются такие черты как конформность, повышенная зависимость от окружающих, сдержанность, повышенная озабоченность. Они наиболее склонны к пессимизму, тревожно-депрессивному фону настроения, высокой степени фрустрированности [26].

Л. Жезлова в своих трудах пишет о том, что простые тактильные раздражения могут являться причиной страха для данной категории детей. Пугливость, нерешительность, неуверенность в себе, плохая ориентация в новых условиях – часто встречаются у детей с ДЦП [13].

Третьим условием является главный индикатор в нарушении эмоционально-волевой сферы детей с ДЦП – повышенный уровень тревожности. Это обусловлено такими патогенными факторами как церебрально-органическая недостаточность, частая госпитализация, переживания по поводу физической недостаточности. Тревоги, повышенная раздражительность, негативизм, капризность – эти черты наблюдаются у большинства детей с ДЦП с раннего возраста. На их фоне формируются такие личностные качества, как эгоцентризм, противоречивость, импрессивность, наивность [28].

Школьное обучение также является фактором, провоцирующим тревожность. Страх перед ответами нередко приводит к появлению заикания или насильственных движений. Дети с ДЦП редко имеют увлечения, им больше характерно «заучивание» заданного материала. Всё это является препятствием для их полноценного эмоционального и интеллектуального развития [30].

Четвёртое условие, воздействующее на специфическое развитие эмоционального интеллекта детей с ДЦП – это низкий уровень саморегуляции и контроля поведения. Им характерна высокая эмотивность поведения, застревание на эмоциях, что находит проявление в неустойчивом поведении

во фрустрационных ситуациях, низкой способности решать возникающие задачи. Изучение фрустрационных реакций детей с ДЦП выявило наличие большого числа безобвинительных реакций, это можно рассмотреть, как психологическую защиту – уход от конфликта. Что ведёт к выявлению и таких черт: повышенная фиксация на препятствиях, внутренняя беспомощность, неспособность самостоятельно справиться с жизненными трудностями, несамостоятельность в разрешении конфликта. Реакции фрустрации связаны с такими эмоционально-волевыми особенностями личности ребёнка с церебральным параличом, как эмоциональная неустойчивость, тревожность, недостаточная общительность. Всё это негативно сказывается на социальной адекватности их поведения [62].

Пятым условием являются конфликты разной направленности, которые характерны для большей части детей с ДЦП, в следствие нарушений в эмоционально-волевой сфере [35].

Дети, имеющие проблемы в эмоциональной сфере в рамках межличностных отношений, характеризуются повышенной возбудимостью. Это проявляется аффективными вспышками в процессе общения, наиболее часто именно со сверстниками. Подобные эмоциональные реакции возникают без значительного повода. По данным исследователей (И. И. Мамайчук, С. Чавес) межличностные конфликты присущи обучающимся с различными формами ДЦП и являются следствием не столько тяжестью церебрально-органического дефекта, сколько особенностями воспитания ребёнка [42].

Дети с ДЦП, которые имеют конфликт внутриличностной направленности, тормозимы, мало общительны. Они долго переживают обиды, для большинства характерны стойкие неврозоподобные реакции (страхи, энурез). Эти явления часто встречаются у детей с ДЦП, по мнению некоторых авторов (Э. С. Калижнюк, В. В. Ковалев), они обусловлены как психогенными переживаниями, так и церебрально-органической недостаточностью мозга [27].

Для обучающихся, имеющих смешанный тип конфликта (внутриличностный и межличностный), характерны импульсивность, агрессивность. Этот тип направленности конфликта является наиболее часто встречающимся у детей с церебральным параличом [41].

Органические патохарактерологические особенности также могут быть причиной эмоционального неблагополучия детей с церебральным параличом.

М. Н. Никитина и И. Н. Иваницкая считают, что при ДЦП дети часто эгоцентричны и в поведении отталкиваются от эмоции удовольствия, это связано с недоразвитием таких компонентов эмоционального интеллекта как эмпатия, умение распознать эмоции других людей и выявить причины данного эмоционального состояния. Сопутствует этому низкий уровень волевых качеств, эмоциональная нестабильность, двигательная расторможенность [43; 50].

Также авторы выделили некоторые психотравмирующие факторы, влияющие на развитие эмоционального интеллекта:

1. Переживание негативного отношения сверстников, позиция отвергнутого, излишнее внимание со стороны окружающих;
2. Госпитализм, социальная депривация, ограничение социальных контактов;
3. Эмоциональная депривация (долгие разлуки с родителем, неполная семья);
4. Реактивные состояния после длительного лечения или процедур, в связи с ожиданием быстрого результата;
5. Сложности в обучении в следствие параличей, гиперкинезов, нарушениями в пространственной ориентации;
6. Сенсорная депривация как следствие недостатка двигательной активности, сочетанных нарушений [47; 49].

В результате воздействия этих факторов, для эмоционально-волевой сферы детей с данным нарушением характерны:

1. Повышенный уровень возбудимости, раздражительность, суетливость, беспокойство, агрессивность (зачастую немотивированная). Резкие перепады настроения: от безудержного веселья до капризов, усталости и раздражительности. В нестандартной обстановке для ребёнка к аффекту могут привести усиленные тактильные, зрительные, слуховые раздражители.

2. Неактивность, отсутствие инициативы, робость. Трудность в принятии решений. Для поведения характерны медлительность, неуверенность. Трудности в адаптации к новым условиям, в установлении контакта с незнакомыми людьми [48].

3. Склонность постоянно испытывать волнения, напряжение, тревогу. Не реализуются многие психологические потребности. Фоновая тревожность приводит к проявлению агрессии, страхов, апатии [43].

Таким образом, под влиянием многих факторов, эмоциональный интеллект детей с ДЦП развивается в дефицитарных условиях. К ним относятся как внешние факторы: стиль воспитания в семье (гиперопека, гиперпротекция и др.); госпитализм, ограничивающий социальный опыт ребёнка; сложности в отношениях со сверстниками в связи с физическими особенностями; эмоциональная и социальная депривация. Так и внутренние: органическое поражение нервной системы, предопределяющее особенности психического развития; внутриличностные конфликты, обусловленные психогенными переживаниями; задержка в развитии эмоций, которая проявляется с раннего детства; различного типа нарушения в эмоциональной сфере и др. Всё вышеперечисленное может влиять на недостаточное, дисгармоничное формирование эмоционального интеллекта детей с ДЦП.

1.3. Содержание психолого-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста с детским церебральным параличом при оптимизации у них эмоциональной сферы

Работа специального психолога предполагает различные направления деятельности: диагностическое, консультативное, психопрофилактическое, коррекционно-развивающее, коррекционно-педагогическое, научно-исследовательское, культурно-просветительское.

Успешность коррекции эмоциональных нарушений, социальной адаптации определяет комплексная психодиагностика. Она является первым и важным этапом в процессе психолого-педагогического сопровождения детей с ДЦП, помогает выявить отклонения в развитии, определить индивидуальный образовательный маршрут и обеспечить психолого-педагогическое сопровождение, соответствующее психофизическим особенностям детей [44].

Процесс диагностики включает в себя три этапа:

1. Скрининговый этап – предполагает выявление отклонений в психофизическом развитии ребёнка без разграничения их характера и глубины;

2. Этап дифференциальной диагностики – предполагает определить вид (тип, категорию) нарушения в развитии. Результаты определяют направление обучения, вид образовательной организации, индивидуальный образовательный маршрут, составленный в соответствии с особенностями развития данного ребёнка;

3. Феноменологический этап – предполагает выявление индивидуальных особенностей психики ребёнка, которые будут влиять на процесс составления и организации коррекционной работы [16].

Психодиагностика особенностей развития эмоциональной сферы у детей с ДЦП требует дифференцированного подхода к данной задаче.

Психологу предстоит диагностировать направленность конфликта обучающегося (межличностный, интрапсихический или внутриличностный, смешанный конфликт) [19].

Способность психолога анализировать эмоциональные проявления ребёнка определяет успешность диагностического процесса конфликта. Это в первую очередь реализуется с помощью наблюдения ребёнком, бесед с родителями и педагогами в совокупности с психологическими методиками, для уточнения данных [65].

Некоторые авторы (В. И. Слепкова, И. Н. Андреева) говорят о трудностях изучения эмоционального интеллекта в связи с низким уровнем валидности, надёжности существующих диагностических методик. Так же сложностью в исследовании и измерении данного феномена у детей с ДЦП является отделение особенностей эмоционального интеллекта от проявлений, обусловленных физиологическими особенностями данной категории детей (застывание на эмоции, трудность в переключении и др.) [1,4].

Как подчеркивали С. Д. Забрамная, О. В. Боровик, для достижения результативности важно учитывать все направления психолого-педагогического сопровождения, реализовывать комплексный подход к психологической проблеме [16].

Психологическая коррекция также играет важную роль в системе комплексной реабилитации детей с ДЦП, независимо от степени тяжести дефекта.

В широком смысле психологическая коррекция – это комплекс медико-психолого-педагогических воздействий, направленных на устранение имеющихся у детей недостатков в развитии психических функций и личностных особенностей.

В узком смысле психологическая коррекция рассматривается как метод психологического воздействия, направленный на оптимизацию

развития психических процессов и функций и на гармонизацию развития личностных свойств.

Психокоррекция в специальной психологии – это способ психологического воздействия, направленный на коррекцию отклонений в психическом развитии ребёнка [18].

Важно в процессе психокоррекции нарушений детей с ДЦП учитывать сложную конструкцию особенностей развития ребёнка, форму сочетания в картине его состояния таких факторов: социальная ситуация развития, выраженность обусловленных заболеванием изменений личности, уровень развития навыков самообслуживания [66].

Чрезвычайно важными в теории и практике психокоррекции, в том числе эмоциональной сферы является соблюдение принципов, как основополагающих идей.

К ним относятся:

1. Принцип комплексности – психологическая коррекция рассматривается как единый комплекс медико-психолого-педагогических воздействий. Учёт клинических и педагогических факторов является фундаментальным для эффективности коррекции.

2. Принцип личностного подхода – подразумевает подход к ребёнку как к целостной личности, учёт всей её сложности и индивидуальных особенностей.

3. Принцип деятельностного подхода – подразумевает проявление и формирование личности в процессе деятельности. Процесс должен строиться с учётом ведущего вида деятельности и с учётом личностно значимой деятельности для ребёнка.

4. Принцип единства диагностики и коррекции – гласит о том, что задачи психокоррекционной работы могут быть правильно выведены только на базе полной психологической диагностики зоны актуального и ближайшего развития.

5. Иерархический принцип – целенаправленное формирование психологических новообразований требует максимальной активности обучающегося и носит опережающий характер, т.е. направленность коррекции на зону ближайшего развития.

6. Каузальный принцип – подразумевает направленность на устранение первоисточников отклонений в психическом развитии ребёнка.

7. Временной принцип – предполагает раннее начало онтогенетически последовательного воздействия с опорой на сохраненные функции. Детский мозг более пластичен и более способен к компенсации нарушенных функций – этим обусловлено проведение ранней коррекционной работы. Коррекционная работа должна реализовываться с учётом того, на каком этапе психического развития находится ребёнок, а не с учётом его хронологического возраста.

8. Принцип единства коррекционной работы с ребёнком и его окружением. Это связано с важнейшей ролью семьи ближайшего окружения для развития и становления личности ребёнка. Следовательно, важно создать организацию социума, чтобы он максимально стимулировал его развитие, сглаживал негативное влияние заболевания на психическое состояние ребёнка [32].

Рассмотренные принципы являются основополагающими при организации коррекции эмоциональной сферы детей с ДЦП.

Психологическая коррекция эмоциональных нарушений у детей – это организованная система психологических воздействий. К её основным направлениям относятся: сглаживание эмоционального дискомфорта детей; повышение их активности и самостоятельности; удаление вторичных личностных реакций (агрессивность, тревожная мнительность, повышенная возбудимость и т.д.), которые определены эмоциональными нарушениями. Важным является процесс коррекции самооценки, самосознания, формирование эмоциональной устойчивости и саморегуляции [3].

Методы психокоррекции эмоциональных нарушений у детей делятся на две группы: основные и специальные.

В группу основных методов входят: арттерапия, игротерапия, психоанализ, метод десенсибилизации, аутогенная тренировка, поведенческий тренинг.

В группу специальных методов входят технические и тактические приёмы психологической коррекции, которые направлены на устранение дефекта, при учёте индивидуально-психологических факторов.

Наиболее популярными и эффективными в психологической коррекции эмоциональной сферы детей с ДЦП являются психогимнастические и игровые методы.

Психогимнастика – это курс специально организованных занятий (этюдов, упражнений и игр), которые направлены на разностороннее развитие и коррекцию психики ребёнка.

Психогимнастика относится к психолого-педагогическим и психотерапевтическим формам воздействия, которые направлены на сохранение психического здоровья и предупреждение эмоциональных расстройств у детей.

Психогимнастические методы сохраняют эмоциональное благополучие детей, опираются на их воображение, являются удобной для реализации как в индивидуальной, так и в групповой форме работы. Они способствуют снятию эмоционального напряжения ребёнка, развитию языка чувств, самовыражению, преодолению барьеров в социальном взаимодействии. И имеют опору на естественные механизмы в развитии ребёнка. На занятиях психогимнастикой дети обучаются фундаменту выражения эмоций – выразительным движениям.

В подходе Г. Юновой каждое занятие содержит ритмику, пантомимику, коллективные игры и танцы и делится на три этапа:

1. Снятие напряжения с помощью двигательной активности (бег, ходьба);

2. Пантомима (поведение в разыгрываемых ситуациях, этюды);
3. Заключительный этап – закрепление чувства принадлежности к группе (игры и танцы).

Подход М. Чистяковой отличен тем, что в большей мере ориентирован на детей младшего школьного возраста. Он имеет следующие фазы:

1. Обучение элементам техники выразительных движений (на этом автор подхода делает акцент);
2. Использование выразительных движений для воспитания эмоций и чувств;
3. Развитие навыков саморасслабления.

То есть применение метода психогимнастики в коррекционной работе имеет прямое влияние на развитие эмоционального интеллекта детей с ДЦП, т.к. этот метод способствует развитию таких составляющих эмоционального интеллекта как понятие своих и чужих эмоций и управление ими [59].

Эффективность игры как метода психокоррекции эмоциональной сферы обусловлена тем, что игра является более естественной формой активности ребёнка. Она способствует формированию активного взаимодействия ребёнка с окружающим миром, развивает его эмоционально-волевые, нравственные качества, интеллект, формирует личность. Одновременное переживание игроком условности и реальности ситуации – один из важных психологических признаков игры. В искусственно созданных условиях игры человек переживает неудачи, успех, может раскрыть свои психические и физические возможности. За счёт этих функций игры как деятельности, она имеет богатый психокоррекционный потенциал [34].

Игровая терапия разделяется на две формы: направленная – с активным участием психолога в игре ребёнка, он организует и интерпретирует деятельность ребёнка; ненаправленная – предполагает

свободную форму игры, что содействует наибольшему самовыражению, достижению эмоциональной саморегуляции и устойчивости [57].

На сегодняшний день очень популярны методы недирективной игротерапии, они способствуют самовыражению ребёнка; снижают имеющийся эмоциональный дискомфорт; формируют процессы саморегуляции.

В направленной (директивной) форме игровой коррекции психолог – это центральный элемент, он организует игру, анализирует её символическое значение. Существуют два вида данной коррекции: сюжетно-ролевые игры и игры-драматизации.

Сюжетно-ролевые игры имеют функцию коррекции самооценки ребёнка, формирования позитивных отношений ребёнка со сверстниками и взрослыми. В процессе подготовки к игре важно подготовить специальные сюжеты, где перед ребёнком возникали бы разнообразные конфликтные ситуации, которые близки ему; подобрать игровой материал; сформировать группу.

Во время игры психолог фиксирует эмоциональные проявления обучающегося. То как он входит в роль, уподобляется разыгрываемому образу – это важно с точки зрения коррекции эмоционального дискомфорта ребёнка и его внутриличностных конфликтов.

Насколько эффективным будет проведение сюжетно-ролевых игр, будет зависеть от интеллектуальных и физических возможностей ребёнка, его социального опыта, от особенностей его видения окружающих людей, их эмоциях и взаимоотношениях.

Сюжетно-ролевые игры в психокоррекции эффективно использовать для детей с ДЦП, имеющих потенциально сохранный интеллект, с выраженными межличностными конфликтами, нарушениями поведения. Рационально будет рекомендовать детям как игровое воспроизведение прошлого и настоящего опыта, так и искусственное создание нового опыта в стрессовых условиях [51].

Особо актуальным для детей с ограниченным социальным опытом, в связи с физическими и психическими нарушениями являются игры-драматизации уже знакомых ребёнку сказок. Предварительно обсудив с ребёнком знакомый ему сюжет, что поспособствует воссозданию образов персонажей и выразить к ним эмоциональное отношение. С помощью сказок происходит актуализация воображения ребёнка, развивается умение представлять игровые конфликты, а которые попадают персонажи. Ребёнок воссоздаёт образ персонажа и уподобляется ему, это является важным условием для коррекции эмоционального дискомфорта и негативных характерологических проявлений. Дети наделяют персонажа собственными отрицательными эмоциями и чертами, перенося свои отрицательные эмоции и качества на игровой образ.

Таким образом, при оптимизации эмоциональной сферы ребёнка с ДЦП важным аспектом является качественно организованное психолого-педагогическое сопровождение. На сегодняшний день спектр методов работы психолога очень разнообразен и выбор их будет зависеть от психофизических особенностей ребёнка, его предрасположенностей, уровня развития в целом. Но также существуют и трудности в изучении такого феномена как эмоциональный интеллект детей с ДЦП, что обусловлено недостаточностью уровня надёжности и валидности методик, направленных на изучение данного аспекта, а также физиологическими особенностями развития данных детей.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

2.1. Обоснование выбора диагностического инструментария изучения эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста с детским церебральным параличом

С целью реализации задач экспериментального исследования была подобрана батарея методик:

1. Адаптированная для данного исследования методика «Пиктограммы» авторы: Н. В. Ключева, Ю. В. Касаткина;
2. Адаптированная для данного исследования версия фрустрационного теста С. Розенцвейга;
3. Метод экспертной оценки: опросник эмоционального интеллекта «ЭмИн», автор: Д. В. Люсин.

Методика «Пиктограммы» (Н. В. Ключева, Ю. В. Касаткина):

Цель: выявить уровень развития умения дифференцировать эмоции по мимике и вербализовать их.

Стимульный материал: шесть карт-пиктограмм для определения эмоционального состояния (Приложение 1).

Ход обследования: обследование проводилась в индивидуальной форме.

Обучающимся предлагались к рассмотрению по очереди шесть карт-пиктограмм с изображением эмоций и задавался вопрос, какую эмоцию испытывает персонаж на рисунке. На картах пиктограммы с изображением эмоций радости, грусти, злости (гнева), удивления, страха, отвращения.

Шкала оценивания каждой пиктограммы: 0 баллов – не назвал эмоцию, назвал слова, которые не соотносятся с изображением; 1 балл – не точное обозначение эмоции; 2 балла – точное обозначение эмоции. Общая сумма баллов: 10-12 баллов – высокий уровень распознавания эмоций по мимике; 7-9 баллов – средний уровень распознавания эмоций по мимике; 6 и менее баллов – низкий уровень распознавания эмоций по мимике.

Адаптированная для данного исследования версия фрустрационного теста С. Розенцвейга:

Цель: выявить уровень умения распознать социальную ситуацию и эмоции персонажа по ситуации.

Стимульный материал: 8 карточек с изображениями социальных ситуаций (приложение 2).

Ход обследования: обследование проводилось в индивидуальной форме. Испытуемому предлагалось рассмотреть рисунок на каждой карте и рассказать, что там происходит, какие эмоции испытывают персонажи на данном изображении.

Шкала оценивания: Описание ситуации: 0 баллов – характеристика ситуации неверна или отказ от ответа; 1 балл – характеристика ситуации не точна, имеет некоторые отличия от изображённой, 2 балла – точная характеристика ситуации.

Определение эмоции героя: 0 баллов – отказ назвать эмоцию/названная эмоция не соответствует изображению, 1 балл – названа близкая по значению эмоция, или эмоция однонаправленная, 2 балла – точное название эмоционального состояния, или использование в объяснении синонимов к представляемой эмоции.

Обработка результатов: описание ситуации: 13-16 баллов – высокий уровень умения распознавать социальную ситуацию; 9-12 – средний уровень умения распознавать социальную ситуацию; 8 и менее – низкий уровень умения распознавать социальную ситуацию.

Определение эмоции персонажа: 13-16 баллов – высокий уровень умения распознавать эмоцию по ситуации; 9-12 – средний уровень умения распознавать эмоцию по ситуации; 8 и менее – низкий уровень умения распознавать эмоции по ситуации.

Метод экспертной оценки: опросник эмоционального интеллекта «ЭмИн», автор: Д. В. Люсин:

Опросник заполняет психолог образовательной организации на каждого обучающегося отдельно (приложение 3; 4).

Инструкция: вам предлагается заполнить опросник, состоящий из 46 утверждений. Читайте внимательно каждое утверждение и ставьте крестик (или галочку) в той графе, которая лучше всего отражает ваше мнение по поводу конкретного обучающегося

Опросник «ЭмИн» оценивается по двум субшкалам, которые измеряют различные аспекты межличностного эмоционального интеллекта (МЭИ), и по трём субшкалам, измеряющим различные аспекты внутриличностного эмоционального интеллекта (ВЭИ). Значения по шкалам МЭИ и ВЭИ получаются путём простого суммирования соответствующих субшкал, то есть $МЭИ = МП + МУ$; $ВЭИ = ВП + ВУ + ВЭ$.

Межличностный эмоциональный интеллект:

Шкала МП. Понимание чужих эмоций. Способность понимать эмоциональное состояние человека по внешним проявлениям (мимика, пантомимика, голос) и/или интуитивно; чуткость к внутренним состояниям других людей.

Шкала МУ. Управление чужими эмоциями. Способность вызывать у других людей определённые эмоции, снижать интенсивность нежелательных эмоций. Возможно, склонность к манипулированию людьми.

Внутриличностный эмоциональный интеллект:

Шкала ВП. Понимание своих эмоций. Способность к осознанию своих эмоций: их распознавание и идентификация, понимание причин, способность к вербальному описанию.

Шкала ВУ. Управление своими эмоциями. Способность и потребность управлять своими эмоциями, вызывать и поддерживать желательные эмоции и держать под контролем нежелательные.

Шкала ВЭ. Контроль экспрессии. Способность контролировать внешние выражения своих эмоций.

Результаты представлены в таблице 2.

Для подсчета баллов ответы испытуемых кодируются по следующей схеме:

1. Для утверждений с прямым ключом:
 - «совсем не согласен» – 0 баллов;
 - «скорее, не согласен» – 1 балл;
 - «скорее, согласен» – 2 балла;
 - «полностью согласен» – 3 балла;
2. Для утверждений с обратным ключом:
 - «совсем не согласен» – 3 балла;
 - «скорее, не согласен» – 2 балла;
 - «скорее, согласен» – 1 балл;
 - «полностью согласен» – 0 баллов [36].

Таблица 1

***Шкала оценивания эмоционального интеллекта
(методика Д. В. Люсина «ЭмИн»)***

	Очень низкий показатель	Низкий показатель	Средний показатель	Высокий показатель	Очень высокий показатель
МЭИ	0 - 34	35 - 39	40 - 46	47 - 52	53 и выше
ВЭИ	0 – 33	34 – 38	39 – 47	49 – 54	55 и выше
ПЭ	0 – 34	35 – 39	40 – 47	48 – 53	54 и выше
УЭ	0 - 33	34 - 39	40 - 47	48 – 53	54 и выше

2.2. Результаты экспериментального изучения эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста с детским церебральным параличом

Исследование эмоционального интеллекта у обучающихся с ДЦП, позволяет выявить их внутренние ресурсы для социального развития и способствует предупреждению различного вида дезадаптаций в обществе.

С целью изучения эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста с ДЦП было проведено экспериментальное исследование. База исследования - ГКОУ СО «Екатеринбургская школа-интернат «Эверест», реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы».

Контингент обучающихся: дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата, учащиеся с нарушениями опорно-двигательного аппарата, имеющие нарушения интеллектуального развития.

В эксперименте участвовали обучающиеся 2 классов от 7 до 9 лет. Всего 13 участников, из них – 5 девочек и 8 мальчиков.

Данные об испытуемых представлены в таблице 1.

Таблица 2

Данные об испытуемых

№ обучающегося	Ф. И.	Возраст	Диагноз
1.	П. А.	7 лет	Детский церебральный паралич, заикание
2.	А. Б.	8 лет	Детский церебральный паралич
3.	В. Г.	8 лет	Детский церебральный паралич
4.	А. К.	8 лет	Детский церебральный паралич
5.	М. М.	7 лет	Миопатия Дюшенна
6.	Н. С.	8 лет	Детский церебральный паралич
7.	Е. Х.	9 лет	Детский церебральный паралич
8.	Д. Ш.	8 лет	Детский церебральный паралич
9.	А. П.	7 лет	Детский церебральный паралич
10.	О. П.	8 лет	Детский церебральный паралич
11.	А. О.	7 лет	Детский церебральный паралич
12.	Ю. Л.	7 лет	Детский церебральный паралич
13.	В. В.	9 лет	Детский церебральный паралич

Для решения экспериментальных задач была подобрана батарея методик, в которую вошли следующие диагностические инструменты: методика, адаптированная для данного исследования, «Пиктограммы» авторы: Н. В. Ключева, Ю. В. Касаткина; адаптированная для данного исследования версия фрустрационного теста С. Розенцвейга; метод экспертной оценки: опросник эмоционального интеллекта «ЭмИн», автор: Д. В. Люсин.

В эксперименте по изучению гармонизации эмоционального интеллекта младших школьников с ДЦП участвовало 13 обучающихся.

На первом этапе исследования эмоционального интеллекта изучался уровень способности к распознаванию и дифференциации эмоций по мимике на картинках.

Результаты исследования эмоционального интеллекта с помощью методики Н. В. Ключевой и Ю. В. Касаткиной «Пиктограммы» представлены ниже в таблице 2 и рисунке 1.

Таблица 3

Результаты исследования эмоционального интеллекта с помощью методики Н. В. Ключевой и Ю. В. Касаткиной «Пиктограммы»

№ обучающегося	Ф. И.	Эмоция	Полученный балл	Вывод
1.	П. А.	Радость Грусть Гнев Удивление Страх Отвращение	2 2 2 2 2 2	Высокий уровень распознавания эмоций по мимике
2.	А. Б.	Радость Грусть Гнев Удивление Страх Отвращение	2 2 2 2 2 2	Высокий уровень распознавания эмоций по мимике
3.	В. Г.	Радость Грусть Гнев Удивление Страх Отвращение	2 2 2 2 1 0	Средний уровень распознавания эмоций по мимике

Продолжение таблицы 3

4. А. К.	Радость Грусть Гнев Удивление Страх Отвращение	2 2 2 2 1 0	Средний уровень распознавания эмоций по мимике
5. М. М.	Радость Грусть Гнев Удивление Страх Отвращение	2 2 2 2 2 2	Высокий уровень распознавания эмоций по мимике
6. Н. С.	Радость Грусть Гнев Удивление Страх Отвращение	2 2 2 2 2 0	Высокий уровень распознавания эмоций по мимике
7. Е. Х.	Радость Грусть Гнев Удивление Страх Отвращение	2 2 2 2 2 2	Высокий уровень распознавания эмоций по мимике
8. Д. Ш.	Радость Грусть Гнев Удивление Страх Отвращение	2 2 2 2 1 0	Средний уровень распознавания эмоций по мимике
9. А. П.	Радость Грусть Гнев Удивление Страх Отвращение	2 2 2 2 2 0	Высокий уровень распознавания эмоций по мимике
10. О. П.	Радость Грусть Гнев Удивление Страх Отвращение	2 2 2 2 1 0	Средний уровень распознавания эмоций по мимике
11. А. О.	Радость Грусть Гнев Удивление Страх Отвращение	2 2 2 2 1 0	Средний уровень распознавания эмоций по мимике

12. Ю. Л.	Радость	2	Средний уровень распознавания эмоций по мимике
	Грусть	2	
	Гнев	2	
	Удивление	2	
	Страх	1	
	Отвращение	0	
13. В. В.	Радость	2	Средний уровень распознавания эмоций по мимике
	Грусть	2	
	Гнев	2	
	Удивление	2	
	Страх	2	
	Отвращение	0	

Как видно из данных, представленных в таблице 2, шести испытуемым характерен высокий уровень распознавания эмоций по мимике, семи – средний уровень. Низкий уровень распознавания эмоций по мимике, исходя из данных исследования с помощью методики «Пиктограммы» не характерен ни одному испытуемому.

Результаты диагностики в обобщенном виде представлены в рис. 1.

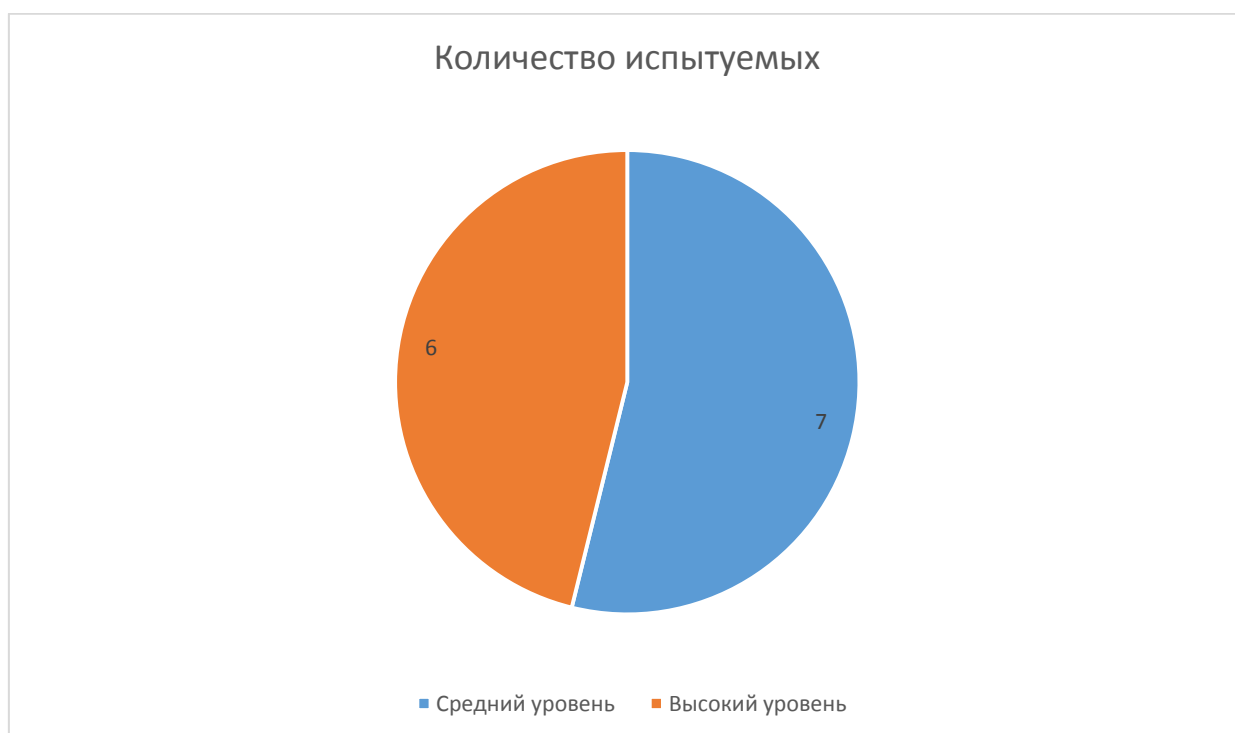


Рис. 1. Распределение испытуемых по уровню распознавания эмоций по мимике (методика Н. В. Ключевой, Е. В. Касаткиной «Пиктограммы»)

В ходе анализа результатов было выявлено: наиболее легко определяемыми эмоциями по пиктограммам оказались радость, грусть, злость, удивление. Их верно определило 100% испытуемых. 46% (6 человек) испытуемых так же верно определили эмоцию страха, остальные 54% (7 человек) дали этой пиктограмме название «удивление». Самой наименее распознаваемой оказалась эмоция отвращения – её верно смогли назвать 33% обучающихся (4 человека). Остальные 9 испытуемых описывали эмоцию такими словами как «злость», «плохое», «неприятное», «хмурый», «недовольство», «сердитый», т.е. дети чувствовали направленность эмоции, но не могли её назвать.

Исследование умения распознавать и дифференцировать эмоции по мимике, с помощью методики Н. В. Ключевой, Е. В. Касаткиной «Пиктограммы» показали следующие результаты: высокий уровень распознавания эмоций по мимике 7 испытуемых (54%), средний уровень – 6 испытуемых (46%), низкий уровень распознавания эмоций по мимике не выявлен ни у одного испытуемого.

Можно сделать вывод о том, что понимание направленности эмоции есть у 100% детей, но при этом существуют трудности в распознавании некоторых базовых эмоций по мимике и их дифференциации (страх, отвращение). В целом, для большинства испытуемых (54%) характерен средний уровень распознавания базовых эмоций по мимике, остальным (46%) характерен высокий уровень распознавания базовых эмоций по мимике.

На втором этапе исследования эмоционального интеллекта изучались: способность к пониманию и описанию социальной ситуации, способность распознать и назвать эмоцию, характерную для персонажа, находящегося в данной ситуации с использованием адаптированной для данного исследования версии фрустрационного теста С. Розенцвейга. Результаты представлены в таблице 3.

**Результаты исследования эмоционального интеллекта с помощью
фрустрационного теста С. Рознцевейга**

№ обучающегося	Ф. И.	Сумма полученных баллов за описание ситуаций	Сумма полученных баллов за определение эмоции персонажа	Выводы
1.	П. А.	16	9	Высокий уровень умения распознавать социальную ситуацию; Средний уровень умения распознавать эмоцию по ситуации;
2.	А. Б.	16	8	Высокий уровень умения распознавать социальную ситуацию; Низкий уровень умения распознавать эмоцию по ситуации;
3.	В. Г.	12	8	Средний уровень умения распознавать социальную ситуацию; Низкий уровень умения распознавать эмоцию по ситуации;
4.	А. К.	16	7	Высокий уровень умения распознавать социальную ситуацию; Низкий уровень умения распознавать эмоцию по ситуации;
5.	М. М.	16	11	Высокий уровень умения распознавать социальную ситуацию; Средний уровень умения распознавать эмоцию по ситуации;
6.	Н. С.	16	13	Высокий уровень умения распознавать социальную ситуацию; Высокий уровень умения распознавать эмоцию по ситуации;

Продолжение таблицы 4

7. Е. Х.	11	8	Средний уровень умения распознавать социальную ситуацию; Низкий уровень умения распознавать эмоцию по ситуации;
8. Д. Ш.	16	12	Высокий уровень умения распознавать социальную ситуацию; Средний уровень умения распознавать эмоцию по ситуации;
9. А. П.	16	13	Высокий уровень умения распознавать социальную ситуацию; Высокий уровень умения распознавать эмоцию по ситуации;
10. О. П.	16	10	Высокий уровень умения распознавать социальную ситуацию; Средний уровень умения распознавать эмоцию по ситуации;
11. А. О.	16	6	Высокий уровень умения распознавать социальную ситуацию; Низкий уровень умения распознавать эмоцию по ситуации;
12. Ю. Л.	16	15	Высокий уровень умения распознавать социальную ситуацию; Высокий уровень умения распознавать эмоцию по ситуации;
13. В. В.	12	7	Средний уровень умения распознавать социальную ситуацию; Низкий уровень умения распознавать эмоцию по ситуации;

Таким образом, высоким уровнем умения распознать социальную ситуацию обладают 77% испытуемых (10 детей), остальные 23% (3 ребёнка)

испытуемых имеют средний уровень умения распознать социальную ситуацию.

Высокий уровень умения распознавать эмоцию в социальной ситуации выявлен у 23% испытуемых (3 человека); средний уровень умения распознавать эмоцию в ситуации имеют 31% испытуемых (4 человека); низкий уровень умения распознавать эмоцию по ситуации имеют 46% испытуемых (6 человек). Обобщённые показатели уровня умения определять эмоцию в социальной ситуации детей с ДЦП предоставлены ниже в диаграмме (Рис. 2).



Рис. 2. Распределение испытуемых по уровню умения распознавать эмоции в социальной ситуации

Из анализа результатов можно сделать предположение о том, что распознавание ситуации по картинке не вызывает сложностей у большинства испытуемых. А определение эмоции персонажа по ситуации, без экспрессивных проявлений вызывает затруднения. В следствие чего для большей части испытуемых характерен низкий уровень умения определять эмоции в социальной ситуации.

Обобщённые данные показали: понять и точно описать ситуацию, изображённую на картинке, смогли 77% испытуемых (10 детей). Более

сложным оказалось дать определение эмоции, которая изображена на ней. Никто из испытуемых не назвал чувство вины, оно было заменено эмоцией стыда, грусти, печали.

Все испытуемые имели в ответах тенденцию к упрощению: использовали слово грусть, вместо слов обида, огорчение, разочарование. Также отмечено частое использование одного и того же слова в описании конкретными испытуемыми. Некоторые использовали слово злость при описании обиды, стыда, разочарования, грусти и злости; другие использовали слово грусть в описании тех же самых эмоций и т.д.

На третьем этапе исследования изучались такие составляющие эмоционального интеллекта как: межличностный эмоциональный интеллект, внутриличностный эмоциональный интеллект, способность к пониманию своих и чужих эмоций, способность к управлению своими и чужими эмоциями. Был использован метод экспертной оценки: опросник эмоционального интеллекта «ЭМИн», автор: Д. В. Люсин. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 5

***Показатели эмоционального интеллекта у испытуемых
(методика Д. Б. Люсина)***

Имя	МЭИ	ВЭИ	ПЭ	УЭ
1. П. А.	33	40	45	32
2. А. Б.	47	41	43	38
3. В. Г.	28	35	40	29
4. А. К.	20	33	35	24
5. М. М.	38	30	42	39
6. Н. С.	33	35	39	30
7. Е. Х.	40	40	38	32
8. Д. Ш.	25	33	29	27
9. А. П.	25	43	40	27
10. О. П.	30	35	29	26
11. А. О.	37	42	30	28
12. Ю. Л.	33	39	28	25
13. В. В.	35	38	29	27

По данным, представленным в таблице можно предположить следующее:

показатели по параметру межличностный эмоциональный интеллект имеют очень низкие значения у восьми испытуемых, низкие у трёх, средние значения у одного и высокие значения у одного испытуемого;

шесть испытуемым присущи средние значения внутриличностного эмоционального интеллекта, четырём низкие значения и трём – очень низкие значения;

понимание своих и чужих эмоций: очень низкое значение выявлено у пяти испытуемых, низкое у трёх и среднее у пяти;

управление своими и чужими эмоциями: очень низкие показатели имеют 11 испытуемых, 2 испытуемых имеют низкие показатели.

Обобщённый анализ данных представлен ниже в виде диаграмм (см. рис 3, 4, 5, 6).

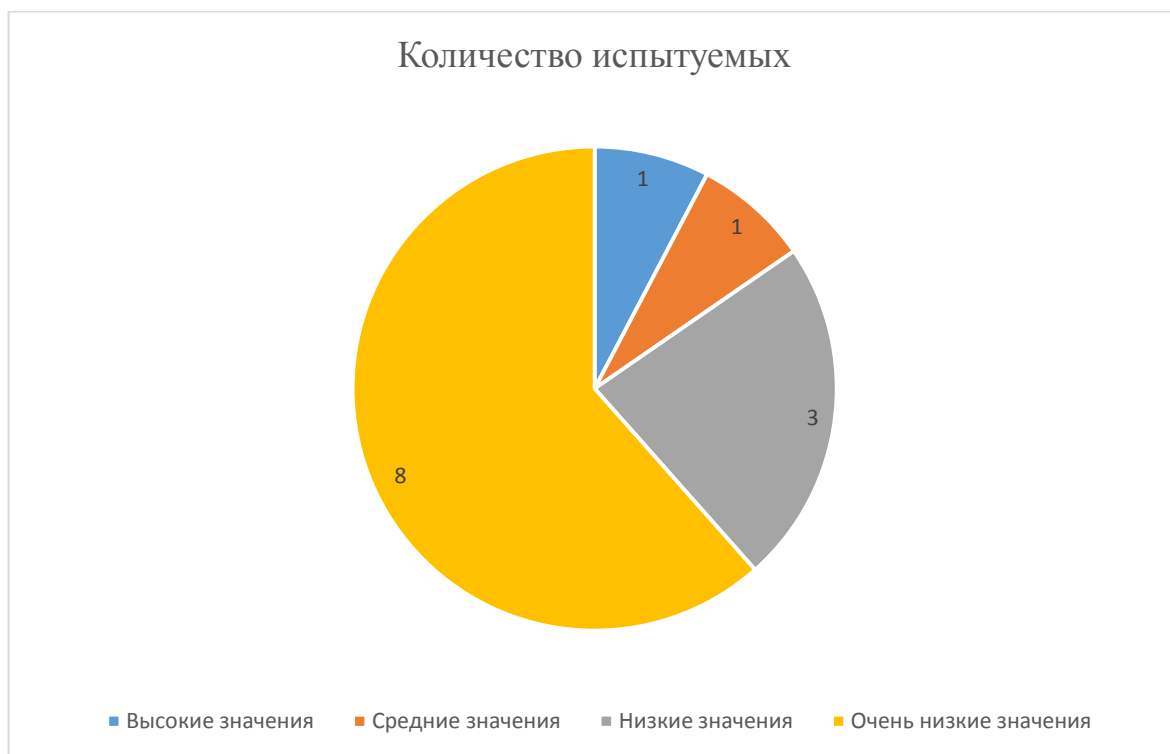


Рис. 3. Распределение испытуемых по параметру межличностного эмоционального интеллекта

Исходя из данных, представленных в рис. 3 можно увидеть, что большинство испытуемых имеют очень низкие и низкие значения, а именно, 61% имеют очень низкие значения по показателю межличностного эмоционального интеллекта, 23% испытуемых имеют низкие значения. Высокие значения характерны для 8% испытуемых, средние значения также для 8% испытуемых.

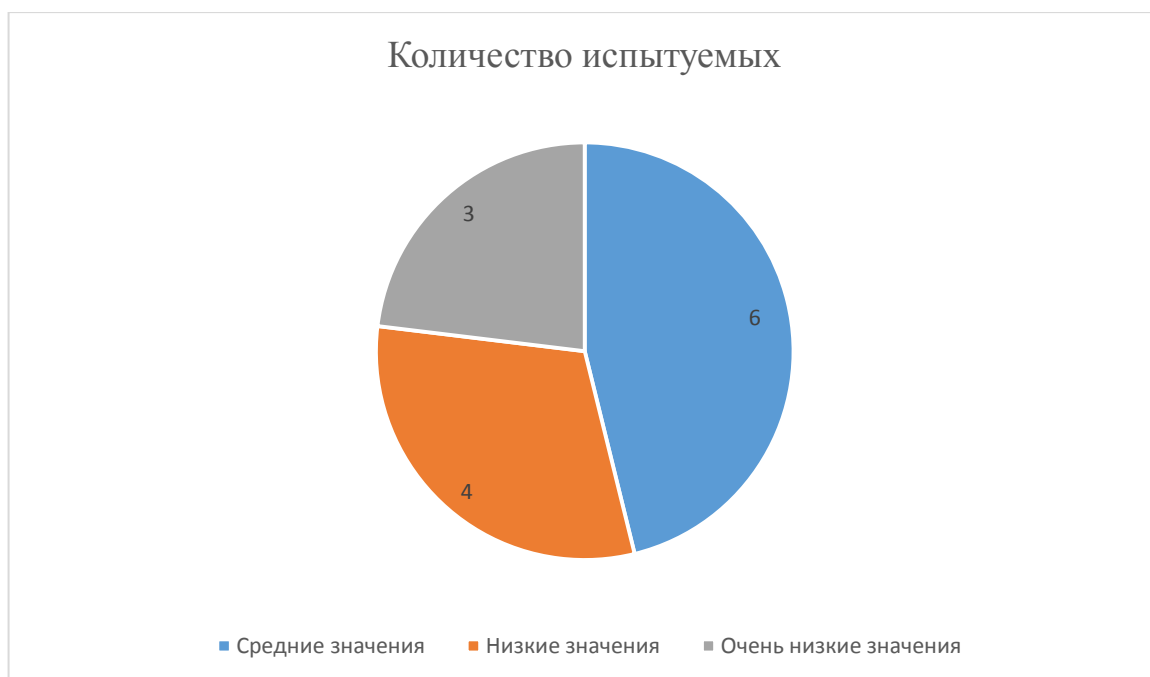


Рис. 4. Распределение испытуемых по параметру внутриличностный эмоциональный интеллект

По диаграмме, представленной выше, можно увидеть, что 46% испытуемых имеют средние значения по показателю внутриличностного эмоционального интеллекта, 31% имеют низкие значения, 23% испытуемых имеют очень низкие значения.



Рис. 5. Распределение испытуемых по параметру понимание своих и чужих эмоций

Исходя из данных, представленных в диаграмме, можно увидеть, что 38% испытуемых имеют очень низкие значения по показателю понимание своих и чужих эмоций, 24% испытуемых имеют низкие значения, 38% имеют средние значения.



Рис. 6. Распределение испытуемых по параметру управление своими и чужими эмоциями

При анализе данных, представленных выше, можно увидеть, что 85% испытуемых имеют очень низкие значения по показателю управление своими и чужими эмоциями, 15% имеют низкие значения по данному параметру.

При анализе результатов, полученных с помощью теста «ЭМИн», можно сделать вывод о том, что большинству испытуемых характерны очень низкие и низкие показатели эмоционального интеллекта по различным его параметрам, таким как внутриличностный эмоциональный интеллект, понимание своих и чужих эмоций, управление своими и чужими эмоциями. Только в исследовании межличностного интеллекта можно наблюдать преобладание средних значений для большинства испытуемых. Это может свидетельствовать об общем недоразвитии эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста с ДЦП.

Таким образом, по результатам констатирующего эксперимента можно сделать следующие выводы:

1. Наиболее высоким показателем эмоционального интеллекта у испытуемых оказалась способность распознавать базовые эмоции по мимике, о чём свидетельствуют результаты проведённой диагностики с помощью методики «Пиктограммы», также большинство испытуемых успешно могут определять социальную ситуацию по картинке, но с трудом могут распознать эмоции, которые испытывают герои, изображённые без мимики. Возможно, это связано с тем, что экспрессивное проявление эмоций является неотъемлемой частью жизни и даже ограниченный социальный опыт даёт понимание этих проявлений.

2. Наиболее низкими оказались результаты исследования таких показателей эмоционального интеллекта как внутриличностный эмоциональный интеллект, понимание своих и чужих эмоций, управление своими и чужими эмоциями. Это может быть связано, прежде всего, с тем, что данные показатели имеют связь с самоанализом и рефлексией, которые слабо выражены у детей младшего школьного возраста с ДЦП, также некоторые

компоненты многозначны, в следствие чего, их анализ может вызывать затруднения у респондента.

3. Вышеперечисленные данные и сензитивность младшего школьного возраста для формирования эмоционального интеллекта могут стать основанием для необходимости проведения коррекционной работы с испытуемыми.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ГАРМОНИЗАЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

3.1. Программа по гармонизации интеллекта у детей младшего школьного возраста с детским церебральным параличом

Пояснительная записка

Актуальность: исследование показало, что эмоциональный интеллект повышает адаптивные возможности человека в обществе, что является важным аспектом в развитии детей с ДЦП, т.к. их эмоциональная сфера недоразвита и имеет выраженное отставание в развитии. В то же время результаты диагностики продемонстрировали недостаточность в развитии многих параметров эмоционального интеллекта у группы испытуемых (внутриличностный эмоциональный интеллект, понимание своих и чужих эмоций, управление своими и чужими эмоциями).

Это стало основанием для формулировки цели программы: гармонизация эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста с ДЦП.

Задачи программы:

1. Расширить знания детей о базовых эмоциях и их проявлениях.
2. Повысить уровень распознавания своих эмоций.
5. Сформировать способность к саморегуляции.
3. Повысить уровень распознавания эмоций других людей.
4. Развить адекватные способы выражения различных эмоций.
6. Обучить социализированным способам выражения эмоций.

Адресат: данная программа рассчитана на детей младшего школьного возраста с ДЦП.

Методы:

1. Психогимнастика (тренинг эмоций) – частично восполняет дефицит двигательной активности обучающихся с ДЦП, подталкивает к установлению связи между мыслями, эмоциями, поведением.

2. Арт-терапия: изотерапия, музыкальная терапия – позволяет выразить эмоциональное состояние опосредованно, развивает самоконтроль, способствует творческому самовыражению, снижает утомление, негативные эмоциональные состояния.

3. Элементы сказкотерапии – помогают вырабатывать эталоны эмоционального поведения и соотносить их с реальными ситуациями, развивать положительные личностные качества.

4. Метод игровой коррекции - позволяют обучающимся восполнить недостаток двигательной активности, усвоить социальные роли.

Продолжительность курса:

Коррекционно-развивающая программа включает три основных этапа, которые отличаются задачами, используемыми методами, средствами работы и продолжительностью (Приложение 5).

Таблица 6

Тематический план

Этап	Количество занятий	Задачи	Приёмы (без подробных описаний)
1.Этап объективизации трудностей (вводный этап)	1	1.Снятие эмоционального напряжения; 2.Уточнение уровня знаний детей об эмоциях и их видах, способах их выражения; 3. Знакомство с различными видами эмоций и способами их проявления.	Устный опрос на тему эмоций, беседа с демонстрацией фотографий, картинок, пиктограмм лиц людей в различных эмоциональных состояниях, упражнение по парам «Найди эмоцию»

<p>2. Основной коррекционный этап</p>	<p>38</p>	<p>1. Тренировка умения распознавать эмоциональное состояние по мимике; 2. Изучение мимики лица и связанных с ней эмоциональных состояний человека; 3. Изучение и развитие жестов – как невербального компонента общения; 4. Тренинг выразительной мимики; 5. Формирование навыков саморегуляции поведения, контроля эмоций; 6. Тренировка внимания и умения отследить состояние человека по мимике и пантомимике; 7. Дифференциация эмоций по их внешним проявлениям; 8. Осознание своего эмоционального состояния; 9. Освобождение от негативных эмоций, выражение своего эмоционального состояния; 10. Развитие понимания передачи эмоциональных состояний; 11. Развитие образного мышления; 12. Развитие внимания к своим эмоциям и настроению; 13. Осознание способов адекватного проявления эмоций (радости, печали, страха, обиды, гнева,</p>	<p>Упражнения на тренировку мышц лица: «Мимическая гимнастика», «Расслабление»; Коммуникативные игры-упражнения: «Поменяйтесь те, кто», «Комплименты», «Хлопушка», «Частички», «Передай улыбку и привет», «Знаки», «Молчание», «Снежный ком», «Имя», «Семейный альбом», «Какое у тебя сейчас настроение?», «Кого – куда», «Что случилось?», «Печенье»; Упражнения на развитие невербальных компонентов общения: «Угадай-ка», «Жизнь в лесу», «Скажи без слов», «Возьми и передай», «Дружная семья»; Арт-упражнения: «Рисуем эмоции пальцами», «Музыка и эмоции», «Рисуем настроение музыки», «Театр настроения»; Упражнение на осознание своего настроения «Дневник настроений»; Беседа «Способы повышения настроения», беседа о зависти; Этюды на выражение интереса: «Азбука настроений», «Раздумье», «Сосредоточенность»; Этюды на выражение удивления: «Удивление», «Круглые глаза», «Вожатый удивился»; Этюды на выражение радости, удовольствия: «Нежность», «Угощение», «Цветок», «Первый снег», «Неожиданная встреча», «Битва», «Два клоуна», «Чунга-Чанга», «Хорошее настроение»; Этюды на выражение печали, страдания: «Северный</p>
---------------------------------------	-----------	--	--

		<p>отвращения, удивления, стыда, вины);</p> <p>14. Обучение конструктивному снятию напряжения, связанного с чувством страха;</p> <p>15. Развитие навыка коммуникации;</p> <p>16. Развитие умения понимать и дифференцировать эмоции окружающих;</p> <p>17. Развитие чувства эмпатии и способности к сопереживанию;</p> <p>18. Обогащение и активизация словаря детей в области эмоций;</p> <p>19. Снятие эмоционального напряжения;</p>	<p>полюс», «Потеряла варежку», «Я так устал», «Остров плакс», «Золушка», «До встречи!»;</p> <p>Этюды на выражение отвращения, презрения: «Солёный чай», «Грязь», «Гадкий утёнок», «Дюймовочка»;</p> <p>Этюды на выражение гнева: «Король Боровик», «Хмурый орёл», «Гневная гиена», «Два сердитых мальчика»;</p> <p>Этюды на выражение страха: «Страх», «Момент отчаяния», «Ночные звуки», «Гроза», «Заблудившийся»;</p> <p>Этюды на выражение вины: «Ваське стыдно», «Чуня просит прощения», «Провинившийся», «Стыдно»;</p> <p>Упражнения-тренинг эмпатии: «Мне нравится, что ты...», «Друг – это ...», «Плохое настроение», «Портрет друга», «Путешествие на плоту дружбы», «Я принёс тебе подарок»;</p> <p>Упражнения на эмоциональное расслабление «Волшебный мешок», «Уходи, страх!», «Мешочек гнева», «Я разозлился», «Барабан», «Облако».</p>
3. Заключительный этап (обобщающий)	1	<p>1. Обобщение и закрепление знаний об эмоциях и их дифференциации;</p> <p>2. Закрепление адекватных форм эмоционального реагирования;</p> <p>3. Снятие психомышечного напряжения;</p> <p>4. Развитие навыка коммуникации.</p>	<p>Коммуникативные упражнения: «Как ты сегодня себя чувствуешь?», «Мирная считалка», «Испорченный телефон», заключительная беседа упражнение на релаксацию «Улыбка».</p>

3.2. Результаты апробации программы по гармонизации эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста с детским церебральным параличом

После частичной апробации коррекционной программы, направленной на развитие эмоционального интеллекта детей с ДЦП была проведена повторная диагностика испытуемых, с использованием тех же методик:

1. Адаптированная для данного исследования методика «Пиктограммы» авторы: Н. В. Ключева, Ю. В. Касаткина.
2. Адаптированная для данного исследования версия фрустрационного теста С. Розенцвейга.
3. Метод экспертной оценки: опросник эмоционального интеллекта «ЭмИн», автор: Д. В. Люсин.

На первом этапе контрольного эксперимента повторно изучался уровень способности к распознаванию и дифференциации эмоций по мимике на картинках.

Результаты повторного исследования эмоционального интеллекта с помощью методики Н. В. Ключевой и Ю. В. Касаткиной «Пиктограммы» представлены ниже в таблице 6 и рисунке 7.

Таблица 7

Результаты исследования эмоционального интеллекта с помощью методики Н. В. Ключевой и Ю. В. Касаткиной «Пиктограммы»

№ Ф. И. обучающегося	Эмоция	Полученные баллы (констатирующий эксперимент)	Результаты констатирующего эксперимента	Полученные баллы (контрольный эксперимент)	Результаты контрольного эксперимента
1. П. А.	Радость	2	Высокий уровень распознавания эмоций по мимике	2	Высокий уровень распознавания эмоций по мимике
	Грусть	2		2	
	Гнев	2		2	
	Удивление	2		2	
	Страх	2		2	

Продолжение таблицы 7

	Отвращение	2		2	
2. А. Б.	Радость	2	Высокий уровень распознавания эмоций по мимике	2	Высокий уровень распознавания эмоций по мимике
	Грусть	2		2	
	Гнев	2		2	
	Удивление	2		2	
	Страх	2		2	
	Отвращение	2		2	
3. В. Г.	Радость	2	Средний уровень распознавания эмоций по мимике	2	Высокий уровень распознавания эмоций по мимике
	Грусть	2		2	
	Гнев	2		2	
	Удивление	2		2	
	Страх	1		2	
	Отвращение	0		1	
4. А. К.	Радость	2	Средний уровень распознавания эмоций по мимике	2	Средний уровень распознавания эмоций по мимике
	Грусть	2		2	
	Гнев	2		2	
	Удивление	2		2	
	Страх	1		1	
	Отвращение	0		0	
5. М. М.	Радость	2	Высокий уровень распознавания эмоций по мимике	2	Высокий уровень распознавания эмоций по мимике
	Грусть	2		2	
	Гнев			2	
	Удивление	2		2	
	Страх	2		2	
	Отвращение	2		2	
6. Н. С.	Радость	2	Высокий уровень распознавания эмоций по мимике	2	Высокий уровень распознавания эмоций по мимике
	Грусть	2		2	
	Гнев	2		2	
	Удивление	2		2	
	Страх	2		2	
	Отвращение	0		2	
7. Е. Х.	Радость	2	Высокий уровень распознавания эмоций по мимике	2	Высокий уровень распознавания эмоций по мимике
	Грусть	2		2	
	Гнев	2		2	
	Удивление	2		2	
	Страх	2		2	
	Отвращение	2		2	
8. Д. Ш.	Радость	2	Средний уровень распознавания эмоций по мимике	2	Средний уровень распознавания эмоций по мимике
	Грусть	2		2	
	Гнев	2		2	
	Удивление	2		2	
	Страх	1		1	
	Отвращение	0		0	
9. А. П.	Радость	2	Высокий уровень распознавания	2	Высокий уровень распознавания эмоций по мимике
	Грусть	2		2	
	Гнев	2		2	
	Удивление	2		2	

	Страх	2	эмоций по	2	
	Отвращение	0	мимике	1	
10. О. П.	Радость	2	Средний уровень	2	Высокий уровень
	Грусть	2	распознавания	2	распознавания
	Гнев	2	эмоций по	2	эмоций по мимике
	Удивление	2	мимике	2	
	Страх	1		2	
	Отвращение	0		2	
11. А. О.	Радость	2	Средний уровень	2	Высокий уровень
	Грусть	2	распознавания	2	распознавания
	Гнев	2	эмоций по	2	эмоций по мимике
	Удивление	2	мимике	2	
	Страх	1		1	
	Отвращение	0		1	
12. Ю. Л.	Радость	2	Средний уровень	2	Высокий уровень
	Грусть	2	распознавания	2	распознавания
	Гнев	2	эмоций по	2	эмоций по мимике
	Удивление	2	мимике	2	
	Страх	1		2	
	Отвращение	0		1	
13. В. В.	Радость	2	Средний уровень	2	Высокий уровень
	Грусть	2	распознавания	2	распознавания
	Гнев	2	эмоций по	2	эмоций по мимике
	Удивление	2	мимике	2	
	Страх	2		2	
	Отвращение	0		2	

Результаты контрольной диагностики в обобщенном виде представлены в рис. 7.

Исходя из данных таблицы, можно увидеть, что 5 испытуемых, имеющих средний уровень распознавания эмоций по мимике, за время коррекционной работы повысили его до высокого. У двоих испытуемых, имеющих средний уровень распознавания эмоций по мимике, изменились количественные показатели, но уровень остался средним.

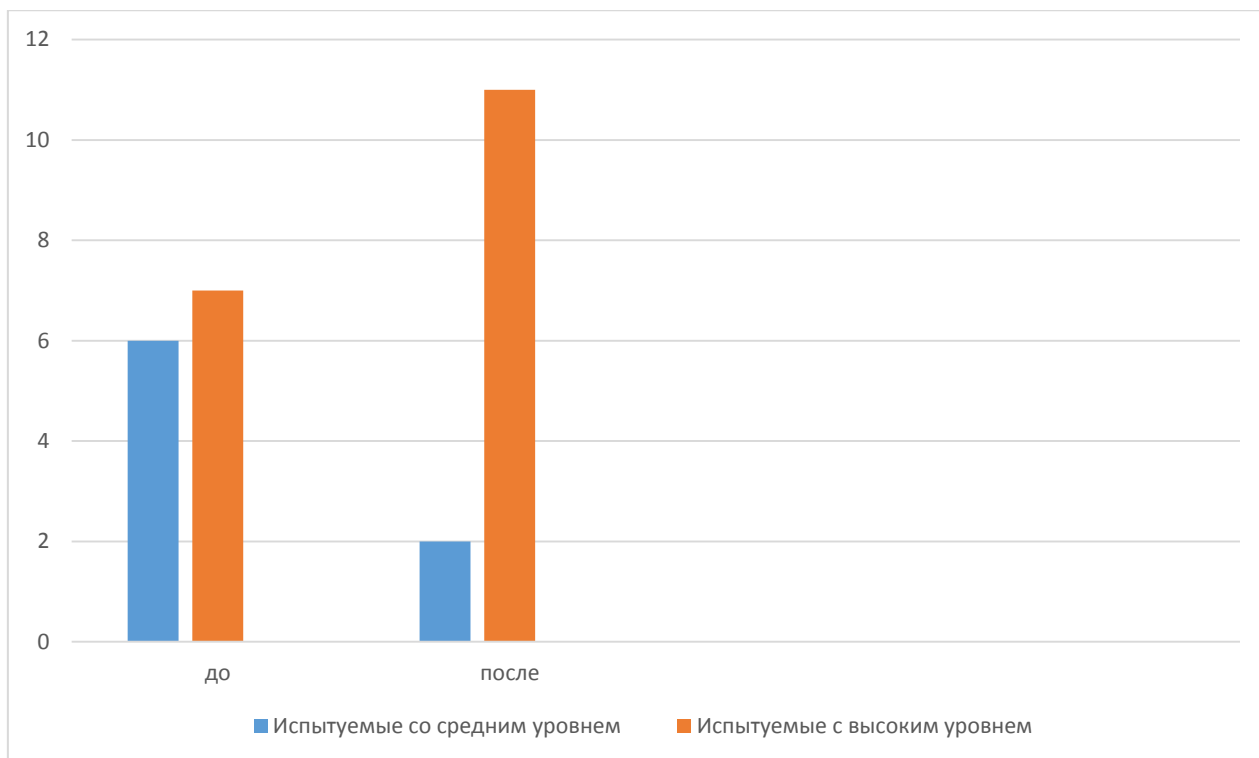


Рис. 7. Распределение испытуемых по уровню распознавания эмоций с помощью мимики до и после коррекционной работы (методика Н. В. Ключевой, Е. В. Касаткиной «Пиктограммы»)

Как видно из данных, представленных в таблице 6 и рисунке 7, количество испытуемых с высоким уровнем распознавания эмоций по мимике повысилось с 44% (6 человек) до 85% испытуемых (11 человек), по результатам контрольного эксперимента не изменили уровень распознавания эмоций 15% детей, имеющих средний уровень распознавания эмоций по мимике.

На втором этапе исследования эмоционального интеллекта изучались: способность к пониманию и описанию социальной ситуации, способность распознать и назвать эмоцию, характерную для персонажа, находящегося в данной ситуации с использованием адаптированной для данного исследования версии фрустрационного теста С. Розенцвейга. Результаты представлены в таблице 7.

**Результаты исследования эмоционального интеллекта с помощью
фрустрационного теста С. Рознцевейга**

№ Ф. И. обучающегося	Сумма полученных баллов за описание ситуаций	Сумма полученных баллов за определение эмоции персонажа	Выводы (констатирующий эксперимент)	Сумма баллов за описание ситуации	Сумма полученных баллов за определение эмоции	Выводы (контрольный эксперимент)
1. П. А.	16	9	Высокий уровень умения распознавать социальную ситуацию; Средний уровень умения распознавать эмоцию по ситуации;	16	13	Высокий уровень умения распознават ь социальную ситуацию; Высокий уровень умения распознават ь эмоцию по ситуации;
2. А. Б.	16	8	Высокий уровень умения распознавать социальную ситуацию; Низкий уровень умения распознавать эмоцию по ситуации;	16	10	Высокий уровень умения распознават ь социальную ситуацию; Средний уровень умения распознават ь эмоцию по ситуации;
3. В. Г.	12	8	Средний уровень умения распознавать социальную ситуацию; Низкий уровень умения распознавать эмоцию по ситуации;	12	10	Средний уровень умения распознават ь социальную ситуацию; Средний уровень умения распознават ь

Продолжение таблицы 8

						эмоцию по ситуации;
4. А. К.	16	7	Высокий уровень умения распознавать социальную ситуацию; Низкий уровень умения распознавать эмоцию по ситуации;	16	10	Высокий уровень умения распознавать социальную ситуацию; Средний уровень умения распознавать эмоцию по ситуации;
5. М. М.	16	11	Высокий уровень умения распознавать социальную ситуацию; Средний уровень умения распознавать эмоцию по ситуации;	16	11	Высокий уровень умения распознавать социальную ситуацию; Средний уровень умения распознавать эмоцию по ситуации;
6. Н. С.	16	13	Высокий уровень умения распознавать социальную ситуацию; Высокий уровень умения распознавать эмоцию по ситуации;	16	16	Высокий уровень умения распознавать социальную ситуацию; Высокий уровень умения распознавать эмоцию по ситуации;
7. Е. Х.	11	8	Средний уровень умения распознавать социальную ситуацию; Низкий уровень	14	12	Высокий уровень умения распознавать социальную ситуацию; Средний уровень

Продолжение таблицы 8

			умения распознавать эмоцию по ситуации;			умения распознават ь эмоцию по ситуации;
8. Д. Ш.	16	12	Высокий уровень умения распознавать социальную ситуацию; Средний уровень умения распознавать эмоцию по ситуации;	16	14	Высокий уровень умения распознават ь социальную ситуацию; Высокий уровень умения распознават ь эмоцию по ситуации;
9. А. П.	16	13	Высокий уровень умения распознавать социальную ситуацию; Высокий уровень умения распознавать эмоцию по ситуации;	16	14	Высокий уровень умения распознават ь социальную ситуацию; Высокий уровень умения распознават ь эмоцию по ситуации;
10. О. П.	16	10	Высокий уровень умения распознавать социальную ситуацию; Средний уровень умения распознавать эмоцию по ситуации;	16	13	Высокий уровень умения распознават ь социальную ситуацию; Высокий уровень умения распознават ь эмоцию по ситуации;

Продолжение таблицы 8

11. А. О.	16	6	Высокий уровень умения распознавать социальную ситуацию; Низкий уровень умения распознавать эмоцию по ситуации;	16	10	Высокий уровень умения распознават ь социальн ую ситуацию; Средний уровень умения распознават ь эмоцию по ситуации;
12. Ю. Л.	16	15	Высокий уровень умения распознавать социальную ситуацию; Высокий уровень умения распознавать эмоцию по ситуации;	16	16	Высокий уровень умения распознават ь социальную ситуацию; Высокий уровень умения распознават ь эмоцию по ситуации;
13. В. В.	12	7	Средний уровень умения распознавать социальную ситуацию; Низкий уровень умения распознавать эмоцию по ситуации;	13	9	Высокий уровень умения распознават ь социальную ситуацию; Средний уровень умения распознават ь эмоцию по ситуации;

Исходя из данных таблицы, можно увидеть положительную динамику в параметре умение распознавать социальную ситуацию у 15% испытуемых (2человека), а в параметре распознавание эмоций в социальной ситуации у 46% испытуемых (6 человек).

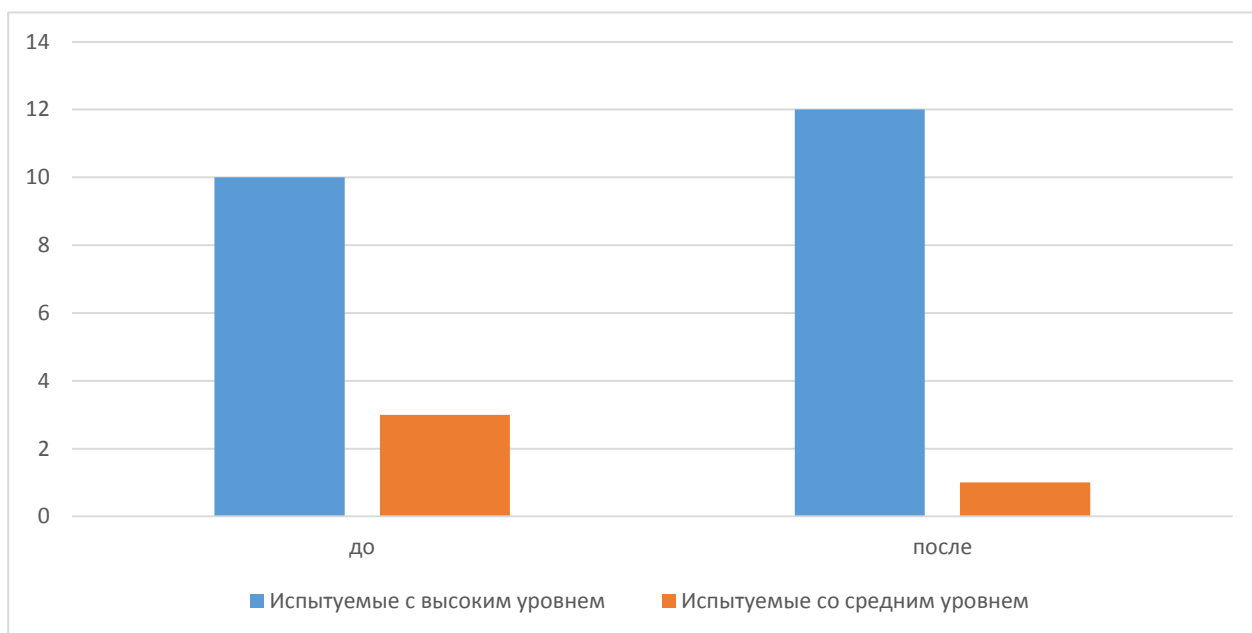


Рис. 8. Распределение испытуемых по уровню умения распознавать социальную ситуацию

На гистограмме можно наблюдать рост количества испытуемых с высоким уровнем умения распознавать социальную ситуацию на 15% (2 человека).

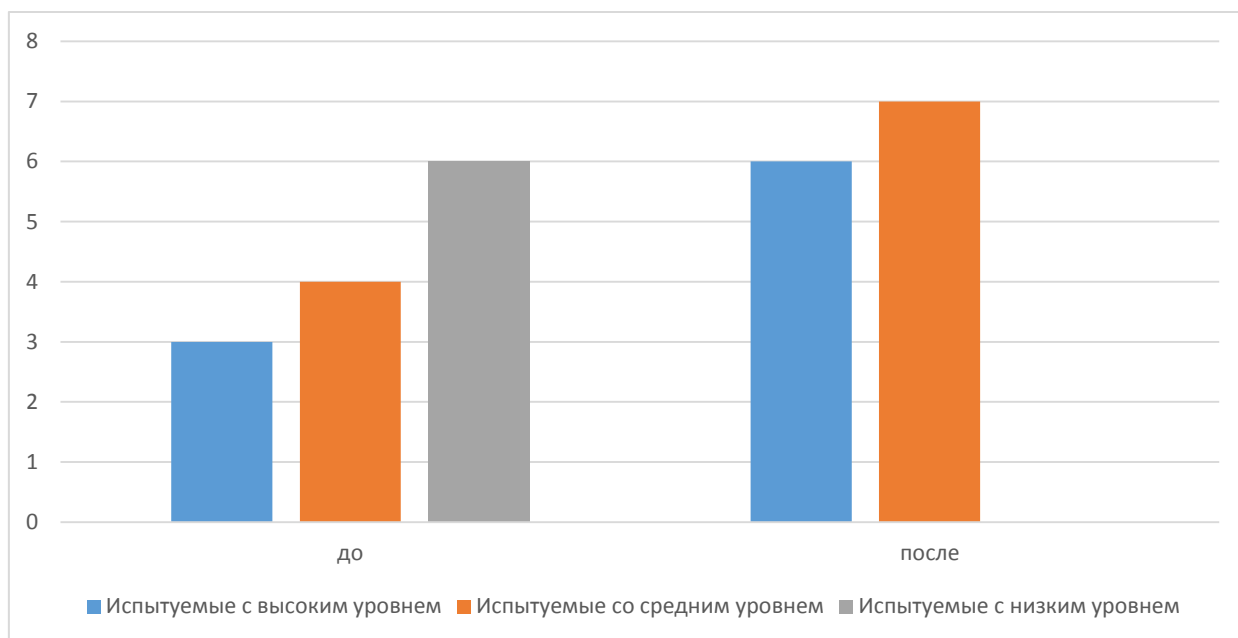


Рис. 9. Распределение испытуемых по уровню умения распознавать эмоции в социальной ситуации

Таким образом, исходя из данных гистограммы, видно, что количество испытуемых с высоким уровнем умения определять эмоцию в социальной

ситуации выросло на 23% (3 человека), количество испытуемых, со средним уровнем умения определять эмоцию в социальной ситуации выросло на 23% (3 человека), а количество испытуемых, имеющих низкий уровень распознавания эмоций в ситуации уменьшилось на 46% (6 человек).

На третьем этапе контрольного эксперимента изучались такие составляющие эмоционального интеллекта как: межличностный эмоциональный интеллект, внутриличностный эмоциональный интеллект, способность к пониманию своих и чужих эмоций, способность к управлению своими и чужими эмоциями. Был использован метод экспертной оценки: опросник эмоционального интеллекта «ЭмИн», автор: Д. В. Люсин. Результаты представлены в таблице 8.

Таблица 9

***Показатели эмоционального интеллекта у испытуемых
(методика Д. Б. Люсина)***

Констатирующий эксперимент					Контрольный эксперимент			
Имя	МЭИ	ВЭИ	ПЭ	УЭ	МЭИ	ВЭИ	ПЭ	УЭ
1. П. А.	33	40	45	32	33	42	47	30
2. А. Б.	47	41	43	38	48	43	49	40
3. В. Г.	28	35	40	29	28	35	40	29
4. А. К.	20	33	35	24	24	35	35	24
5. М. М.	38	30	42	39	40	30	42	40
6. Н. С.	33	35	39	30	33	35	39	31
7. Е. Х.	40	40	38	32	40	42	38	35
8. Д. Ш.	25	33	29	27	28	36	32	29
9. А. П.	25	43	40	27	25	46	42	28
10. О. П.	30	35	29	26	37	33	34	39
11. А. О.	37	42	30	28	40	42	30	28
12. Ю. Л.	33	39	28	25	35	39	28	26
13. В. В.	35	38	29	27	36	38	29	36

Все показатели имеют положительную динамику: 31% испытуемых повысили свои показатели по параметру межличностный эмоциональный интеллект; 15% испытуемых (2 человека) повысили свои показатели по параметру внутриличностный эмоциональный интеллект; также 15% (2 человека) повысили свои показатели в параметре понимание своих и чужих

эмоций; управление своими и чужими эмоциями: 54% испытуемых повысили свои показатели после проведения коррекционной работы.

Таким образом, по результатам формирующего эксперимента можно сделать некоторые выводы:

1. Коррекционная программа, направленная на гармонизацию эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста с ДЦП в среднем, оказалась эффективной для 33% испытуемых. К ним относятся дети, повысившие свои показатели, по результатам исследования как минимум, с помощью одной методики.

2. В большей мере удалось добиться сдвигов в параметре управление эмоциями, показатели испытуемых после проведения коррекционной работы повысились на 54%.

3. На этапе формирующего эксперимента отрицательная динамика по показателям эмоционального интеллекта не обнаружена ни у одного испытуемого.

4. Не эффективной коррекционная работа оказалась для 77% испытуемых. К ним относятся дети, показатели которых не изменились, или изменились недостаточно для повышения уровня определённых аспектов эмоционального интеллекта. Предположительно причинами могли стать: частичное, а не полное проведение коррекционной работы; частые пропуски занятий испытуемыми в связи с болезнью; высокий уровень эмоционального интеллекта у некоторых детей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Тема исследования является актуальной, так как развитие эмоционального интеллекта детей напрямую связано с процессом их социальной адаптации, что является одной из целей обучения детей с ОВЗ. Также актуальность доказана тем, что тема имеет недостаточно изученные аспекты и малый инструментарий для работы психолога в изучении этого направления по мнению некоторых исследователей (Р. Д. Робертс, М. Зайднер, Д. В. Люсин), что обостряет интерес многих специалистов данной области.

Объектом исследования является эмоциональный интеллект у детей младшего школьного возраста с детским церебральным параличом.

Предметом исследования является работа специального психолога по гармонизации эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста с детским церебральным параличом.

В начале исследования была сформулирована цель: изучить специфику работы специального психолога по гармонизации эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста с детским церебральным параличом.

Цель была достигнута, с помощью выполнения задач:

1. В ходе теоретического анализа рассмотрен эмоциональный интеллект как феномен, особенности его развития у детей с детским церебральным параличом;

2. Подобраны методики, нацеленные на исследование эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста с детским церебральным параличом;

3. Проведён эксперимент по выявлению уровня развития эмоционального интеллекта у данной категории детей;

4. Составлена и апробирована коррекционная программа, направленная на гармонизацию эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста с детским церебральным параличом;

5. Обобщены данные о специфике работы психолога по гармонизации эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста с детским церебральным параличом.

В процессе реализации диагностического этапа констатирующего эксперимента были использованы такие методики как:

1. Адаптированная для данного исследования методика «Пиктограммы» авторы: Н. В. Ключева, Ю. В. Касаткина;
2. Адаптированная для данного исследования версия фрустрационного теста С. Розенцвейга;
3. Метод экспертной оценки: опросник эмоционального интеллекта «ЭМИн», автор: Д. В. Люсин.

Анализ данных, полученных в ходе констатирующего и формирующего эксперимента позволяет сделать следующие выводы:

1. Наиболее высоким показателем эмоционального интеллекта у испытуемых оказалась способность распознавать базовые эмоции по мимике, также большинство испытуемых успешно могут определять социальную ситуацию по картинке, но с трудом могут распознать эмоции, которые испытывают герои, изображённые без мимики. Возможно, это связано с тем, что экспрессивное проявление эмоций является неотъемлемой частью жизни и даже ограниченный социальный опыт даёт понимание этих проявлений.

2. Наиболее низкими оказались результаты исследования таких показателей эмоционального интеллекта как внутриличностный эмоциональный интеллект, понимание своих и чужих эмоций, управление своими и чужими эмоциями.

3. Коррекционная программа, направленная на гармонизацию эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста с ДЦП в среднем, оказалась эффективной для 33% испытуемых. К ним относятся дети, улучшившие свои показатели, по результатам исследования минимум с помощью одной методики.

4. На этапе формирующего эксперимента отрицательная динамика по показателям эмоционального интеллекта не обнаружена ни у одного испытуемого.

5. Не эффективной коррекционная работа оказалась для 77% испытуемых. К ним относятся дети, показатели которых не изменились, или изменились недостаточно для повышения уровня определённых аспектов эмоционального интеллекта. Предположительно причинами могли стать: частичное, а не полное проведение коррекционной работы; частые пропуски занятий испытуемыми в связи с болезнью; изначально высокий уровень эмоционального интеллекта у некоторых детей.

Обобщая сказанное, можно утверждать, что уровень развития эмоционального интеллекта детей с детским церебральным параличом более низкий, так как развитие его проходит в под воздействием многих патогенных факторов, как внутренних (органическое поражение нервной системы, внутриличностные конфликты, задержка и недоразвитие эмоциональной сферы, повышенный уровень тревожности), так и внешних (неправильный стиль воспитания, госпитализм, эмоциональная и социальная депривация, сложности в обучении в следствие параличей, гиперкинезов, нарушений в пространственной ориентировке, сочетанных нарушений). Это доказано результатами констатирующего этапа эксперимента. Коррекционная работа по развитию данного феномена у детей является целесообразной, так как младший школьный возраст сензитивен к развитию эмоционального интеллекта. Эффективность этой работы наблюдается даже в частичном её проведении по результатам формирующего эксперимента.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева, И. Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта [Текст] : в 2 ч. / И. Н. Андреева // Социально-психологические проблемы ментальности: 6-я Междунар. научно-практ. конф. 26-27 ноября 2004. – Ч. 1. – Смоленск : Изд-во СГПУ, 2004. – С. 22-26.
2. Андрианов, М. А. Философия для детей в сказках и рассказах [Текст] / М. А. Андрианов. – Минск : Современное слово, 2003. – 280 с.
3. Большой психологический словарь [Текст] / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – М. : Прайм-Еврознак, 2003. – 672 с.
4. Бреслав, М. Психология эмоций [Текст] / М. Бреслав. – М. : Смысл ; Академия, 2004. – 544 с.
5. Бхарвани, Г. Важнее, чем IQ! EQ: эмоциональный интеллект [Текст] / Г. Бхарвани. –СПб. : Прайм Еврознак, 2009. – 216 с.
6. Волков, Б. С. Детская психология: Логические схемы [Текст] / Б.С. Волков. – М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2002. – 180 с.
7. Вудвортс, Р. Выражение эмоций [Текст] / Р. Вудвортс // Экспериментальная психология. – 1950. – № 7. – С. 627-645.
8. Гербова, В. В. Коммуникация: развитие речи и общения [Текст] / В. В. Гербова. – Москва, Мозаика-синтез, 2005. – 231 с.
9. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект [Текст] / Д. Гоулман ; пер. с англ. А. П. Исаевой. – М. : АСТ : АСТ Москва : Хранитель, 2012. – 478 с.
10. Гуськова, А. В. К вопросу об эмоциональном интеллекте [Текст] / А. В. Гуськова // Вопросы психологии. – 2008. – № 1. – С. 32.
11. Данилова, Л. А. Методы коррекции речевого и психического развития у детей с церебральным параличом [Текст] / Л. А. Данилова – М., 1977. – 96 с.

12. Деревянко, С. П. Эмоциональный интеллект: проблемы категориальности [Текст] / С. П. Деревянко // Психология в современном информационном пространстве: материалы международной научной конференции Смоленск, 2007 г. / . Смол. гос. ун-т. – Смоленск, 2007. – С. 108-112.
13. Детский церебральный паралич [Текст] : учебник для студентов вузов / П. Я. Фищенко. – Л. : Нева. – 1974. – 210 с.
14. Детский церебральный паралич [Текст] : Хрестоматия / Л. М. Шипицына, И. И. Мамайчук. – СПб. : Дидактика Плюс, 2003. – 519 с.
15. Жезлова, Л. В. Детские страхи [Текст] / Л. В. Жезлова // Семья и школа. – 1983. – № 7. – С. 30-41.
16. Забрамная, С. Д. Методические рекомендации к пособию «Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей» [Текст] : пособие для психолого-педагогических комиссий / С. Д. Забрамная, О. В. Боровик. – М. : Владос, 2003 – 32 с.
17. Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. Практикум по сказкотерапии [Текст] / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева – СПб. : Речь, 2004. – 310 с.
18. Зинченко, Т. П. Когнитивная и прикладная психология [Текст] / Т. П. Зинченко ; Моск. психол.-социал. ин-т. – М. : Моск. психол.-социал. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2000. – 608 с.
19. Иваницкая, И. Н. Детский церебральный паралич [Текст] / И. Н. Иваницкая // Альманах «Исцеление». – М., 1993. – С. 41-65.
20. Иванова, Е. С. Особенности эмоционального интеллекта в подростковом возрасте [Текст] / Е. С. Иванова, О. В. Пашкевич // Психологический вестник Уральского государственного университета. – Екатеринбург : Изд-во «Урал. ун-та», 2013. – № 6. – С. 264-267.
21. Изард, К. Э. Психология эмоций [Текст] / К. Э. Изард. – Питер, 2007. – 464 с.
22. Изард, К. Э. Эмоции человека. [Текст] / К. Э. Изард – М., 2008. – 964 с.

23. Ильин, Е. П. Возрастно-половая динамика базовых эмоций [Текст] / Е. П. Ильин, М. С Пономарева // Ананьевские чтения : тезисы научно-практической конференции. – СПб., 2001. – С. 98-111.
24. Ипполитова, М. В. Воспитание детей с церебральными параличами в семье [Текст] / М. В. Ипполитова, Р. Д. Бабенкова, Е. М. Мастюкова. – М., 1993. – 64 с.
25. Калижнюк, Э. С. Задержка психического развития при ДЦП и принципы лечения [Текст] : методические рекомендации / Э.С. Калижнюк. – М., 1982. – 300 с.
26. Калижнюк, Э. С. Психические нарушения при детских церебральных параличах [Текст] / Э. С. Калижнюк – Киев, 2010. – 305 с.
27. Калижнюк, Э. С. Психогенные реакции и особенности формирования личности при детских церебральных параличах [Текст] : Методические рекомендации / Э. С. Калижнюк. – М., 1982. – 250 с.
28. Карелина, И. О. Терминологическое поле исследований социальной перцепции в психологии [Текст] / И. О. Карелина // Вопросы психологии. – 2016. – № 5-6. – С. 62-63.
29. Ключева, Н. В. Учим детей общению [Текст] : Популярное пособие для родителей и педагогов / Н. В. Ключева, Ю. В. Касаткина. – Ярославль : Академия развития, 1997. – 240 с.
30. Кочубей, Б. Детские тревоги в школе и дома [Текст] / Б. Кочубей, Е. Новикова // Семья и школа. – 1988. – № 10. – С. 29-38.
31. Кряжева, Н. Л. Развитие эмоционального мира детей [Текст] : популярное пособие для родителей и педагогов / Н. Л. Кряжева. – Ярославль : Академия развития, 1997. – 208 с.
32. Кузнецова, К. С. К вопросу о формировании эмоционального интеллекта [Текст] : дис. ... на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / К. С. Кузнецова. – Саратов, 2012. – 207 с.
33. Лебединский, В. В. Нарушение психического развития у детей [Текст] / В. В. Лебединский. – М., 1985. – 289 с.

34. Левченко, И. Ю. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата [Текст] / И. Ю. Левченко, О. Г. Приходько – М, 2001. – 192 с.
35. Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы, эмоции. Психология эмоций [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : Просвещение. – 2003. – 340 с.
36. Люсин, Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн [Текст] : психологическая диагностика / Д. В. Люсин // Новый мир. – 2006. – № 4. – С. 3-22.
37. Люсин, Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте [Текст] / Д. В. Люсин, Д. В. Ушаков // Социальный интеллект. Теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина. – М. : Институт психологии РАН, 2004. – С. 29-36.
38. Люсин, Д. В. Социальный и эмоциональный интеллект / От процессов к измерениям [Текст] / Д. В. Люсин, Д. В. Ушаков. – Институт психологии РАН. – Москва, 2009. – 314 с.
39. Люсин, Д. В. Структура эмоционального интеллекта и связь его компонентов с индивидуальными особенностями: эмпирический анализ [Текст] / Д. В. Люсина, Д. В. Ушаков, О. О. Марютина, А. С. Степанова // Социальный интеллект. Теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина. – М. : Институт психологии РАН, 2004. – С. 128-140.
40. Лютова, Е. К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми [Текст] / Е. К. Лютова, Г. Б. Моница. – СПб, 2003. – 196 с.
41. Мамайчук, И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии [Текст] / И. И. Мамайчук. – СПб. : Речь, 2006. – 400 с.
42. Мамайчук, И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии [Текст] / И. И. Мамайчук. – СПб., 2008. – 224 с.
43. Никитина, М. Н. Детский церебральный паралич [Текст] / М. Н. Никитина. – М., 1979. – 174 с.
44. Основы специальной психологии [Текст] : учеб. пособие / под ред. Л. В. Кузнецовой. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 261 с.

45. Особенности психофизического развития учащихся специальных школ для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата [Текст] / под ред. Т. А. Власовой. – М., 1985. – 268 с.
46. Психологический словарь [Текст] / под ред. В. К. Мульдарова, И. М. Кондакова. – М. : ОЛМА Медиа Групп, 2007. – 800 с.
47. Психология эмоций [Текст] / Под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. – М., 1984. – 288 с.
48. ПСИХОЛОГОС – Энциклопедия практической психологии [Электронный ресурс]. – URL : <http://www.psychologos.ru/articles/view/psihologos> (дата обращения: 24. 03. 2018).
49. Робертс, Р. Д. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения и применения на практике [Текст] / Р. Д. Робертс // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2004. – № 4. – С. 3-26.
50. Савенков, А. И. Развитие эмоционального интеллекта и социальной компетентности детей [Текст] / А. И. Савенков. – М. : Национальный книжный центр, 2015. – 128 с.
51. Семаго, М. М., Организация и содержание деятельности психолога специального образования [Текст] : методическое пособие / М. М. Семаго, Н. Я. Семаго – М. : АРКТИ, 2005. – 336 с.
52. Слепкова, В. И. Развитие эмоциональной компетентности средствами психологического тренинга [Текст] / В. И. Слепков // Актуальные проблемы кризисной психологии : Сб. науч. тр. – Минск, 1997. – С. 130-139.
53. Смирнова, Е. О. Лучшие развивающие игры [Текст] / Е. О. Смирнова. – М. : Эксмо, 2010. – 240 с.
54. Смолькова, Е. В. Особенности гуманизации образования [Текст] / Е. В. Смолькова // Символ науки. – 2016. – № 11. – С. 178-180.
55. Солодовка, Т. И. Эмоциональный интеллект как личностный ресурс преодоления синдрома выгорания и его развитие у педагогов [Текст] : автореф. дис. ... кандидата психологических наук / Т. И. Солодковой. – Иркутск, 2010. – 160 с.

56. Тихомиров, О. К. Развитие деятельностного подхода в психологии мышления [Текст] / О. К. Тихомиров, А. Е. Войкувский, А. Н. Ждан // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: школа А.Н. Леонтьева / под ред. О. К. Тихомирова, А. Е. Войскунского, А. Н. Ждан. – М., 1999. – С. 191-234.
57. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? [Текст] / К. Фопель. – М. : Генезис. – 2006. – 541 с.
58. Хлевная, Е. А. Экспериментальное исследование возможности развития эмоционального интеллекта [Текст] / Е. А. Хлевная, В. А. Штроо, Т. С. Киселёва // Психологическая наука и образование. – 2012. – № 3. – С. 50-60.
59. Чистякова, М. И. Психогимнастика [Текст] / М. И. Буянов, М. И. Чистякова; под ред. М. И. Буянова. – 2-е изд. – М. : Просвещение ; ВЛАДОС, 1995. – 160 с
60. Шастина, А. Е. Эмоциональный интеллект как фактор эффективности работы руководителя [Текст] / А. Е. Шастина // В мире научных открытий. – 2012. – № 12. – С. 197-203.
61. Шипицына, Л. М. Азбука общения [Текст] /Л. М. Шипицына. – Спб., 1998. – 241 с.
62. Шипицына, Л. М. Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. М. Шипицына, И. И. Мамайчук. – М. : Гуманитарный издательский центр «ВЛАДОС», 2005. – 316 с.
63. Шорыгина, Т. А. Беседы о хорошем и плохом поведении [Текст] / Т. А. Шорыгина. – М. : ТЦ Сфера, 2008. – 96 с.
64. Шушляпин, О. И. Сознание, эмоциональный, рациональный интеллект и вера в их взаимосвязи и взаимообусловленности [Текст] / О. И. Шушляпин, В. В. Богдан // Сознание и физическая реальность. – № 6. – 2010. – С. 2-12.

65. Якиманская, И. С. Психология и педагогика [Текст] : учебное пособие / И. С. Якиманская. – Оренбург : Руссервис, 2012. – 567 с.

66. Якобсон, П. М. Эмоциональная жизнь школьника [Текст] / П. М. Якобсон. – М., 1966. – 360 с.

СОДЕРЖАНИЕ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Стимульный материал к методике «Пиктограммы» авторы: Н. В. Ключева, Ю. В. Касаткина.....	71
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Стимульный материал к адаптированному для данного исследования фрустрационному тесту С. Розенцвейга.....	73
ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Стимульный материал к методике «ЭмИн», автор: Д. В. Люсин.....	76
ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Бланки ответов психолога по схеме экспертной оценки уровня эмоционального интеллекта испытуемых. Методика «ЭмИн», автор: Д. В. Люсин.....	80
ПРИЛОЖЕНИЕ 5. Конспекты коррекционных занятий.....	93



радость



грусть



злость



удивление



страх



отвращение





1. Я замечаю, когда близкий человек переживает, даже если он (она) пытается это скрыть
2. Если человек на меня обижается, я не знаю, как восстановить с ним хорошие отношения
3. Мне легко догадаться о чувствах человека по выражению его лица
4. Я хорошо знаю, чем заняться, чтобы улучшить себе настроение
5. У меня обычно не получается повлиять на эмоциональное состояние своего собеседника
6. Когда я раздражаюсь, то не могу сдержаться, и говорю всё, что думаю
7. Я хорошо понимаю, почему мне нравятся или не нравятся те или иные люди
8. Я не сразу замечаю, когда начинаю злиться
9. Я умею улучшить настроение окружающих
10. Если я увлекаюсь разговором, то говорю слишком громко и активно жестикулирую
11. Я понимаю душевное состояние некоторых людей без слов
12. В экстремальной ситуации я не могу усилием воли взять себя в руки
13. Я легко понимаю мимику и жесты других людей
14. Когда я злюсь, я знаю, почему
15. Я знаю, как ободрить человека, находящегося в тяжелой ситуации
16. Окружающие считают меня слишком эмоциональным человеком
17. Я способен успокоить близких, когда они находятся в напряжённом состоянии
18. Мне бывает трудно описать, что я чувствую по отношению к другим
19. Если я смущаюсь при общении с незнакомыми людьми, то могу это скрыть
20. Глядя на человека, я легко могу понять его эмоциональное состояние
21. Я контролирую выражение чувств на своем лице
22. Бывает, что я не понимаю, почему испытываю то или иное чувство

23. В критических ситуациях я умею контролировать выражение своих эмоций

24. Если надо, я могу разозлить человека

25. Когда я испытываю положительные эмоции, я знаю, как поддержать это состояние

26. Как правило, я понимаю, какую эмоцию испытываю

27. Если собеседник пытается скрыть свои эмоции, я сразу чувствую это

28. Я знаю, как успокоиться, если я разозлился

29. Можно определить, что чувствует человек, просто прислушиваясь к звучанию его голоса

30. Я не умею управлять эмоциями других людей

31. Мне трудно отличить чувство вины от чувства стыда

32. Я умею точно угадывать, что чувствуют мои знакомые

33. Мне трудно справляться с плохим настроением

34. Если внимательно следить за выражением лица человека, то можно понять, какие эмоции он скрывает

35. Я не нахожу слов, чтобы описать свои чувства друзьям

36. Мне удаётся поддержать людей, которые делятся со мной своими переживаниями

37. Я умею контролировать свои эмоции

38. Если мой собеседник начинает раздражаться, я подчас замечая это слишком поздно

39. По интонациям моего голоса легко догадаться о том, что я чувствую

40. Если близкий человек плачет, я теряюсь

41. Мне бывает весело или грустно без всякой причины

42. Мне трудно предвидеть смену настроения у окружающих меня людей

43. Я не умею преодолевать страх

44. Бывает, что я хочу поддержать человека, а он этого не чувствует, не понимает

45. У меня бывают чувства, которые я не могу точно определить

46. Я не понимаю, почему некоторые люди на меня обижаются

Конспекты и развернутые планы занятий коррекционной программы

Занятие № 1

«Мир эмоций»

Цель: познакомить обучающихся с различными видами эмоций.

Задачи:

1. Снятие эмоционального напряжения;
2. Уточнение уровня знаний детей об эмоциях и их видах, способах их выражения;
3. Знакомство с различными видами эмоций и способами их проявления.

Необходимые материалы, оборудование: проектор, для показа фотографий и видеоролика, разноцветные ленточки, карты-пиктограммы с изображениями эмоций.

Ход занятия:

Ритуал приветствия: упражнение «Имя»

Дети встают в круг. В середину круга выходит ребенок, говорит своё имя и показывает какое-нибудь движение. Все дети хором повторяют имя и показанное им движение.

Беседа на тему эмоций

«Ребята, а кто из вас знает, что такое эмоции? Расскажите, какие бывают эмоции?» Психолог показывает детям фотографии людей в разных эмоциональных состояниях, показывает ролик, знакомящий с эмоциями и их видами.

Игра-разминка «Карусель» (Смирнова Е. О.)

Ребята, скажите, пожалуйста, вы любите кататься на каруселях? Тогда предлагаю вам поиграть в игру «Карусель»!

Держась за руки или за разноцветные ленточки (платочки), закрепленные на палке, дети вместе с ведущим движутся по кругу и произносят следующие слова:

Еле – еле-еле-еле

Завертелись карусели

А потом, потом, потом,
Все бегом, бегом, бегом!
Побежали, побежали, побежали!
Тише, тише, не спешите,
Карусель ос-та-но-ви-те
Раз-два, раз – два
Вот и кончена игра

Под эти слова карусель сначала медленно движется правую сторону, потом темп речи и движений постепенно ускоряется. На слова «побежали» карусель меняет направление движения и кружится все быстрее. Потом темп движения замедляется, и на слова «Вот и кончена игра» все останавливаются.

Упражнение по парам «Найди эмоцию»

Дети сидят парами за партой. Каждой паре выдаётся по одному набору картинок-пиктограмм с изображением эмоций. Один учащийся изображает эмоцию мимикой, другой пытается угадать и подобрать подходящую пиктограмму. Далее дети меняются ролями. Обсуждение проблемных моментов.

В процессе работы психолог разговаривает с детьми, спрашивает об их ощущениях.

Ритуал прощания «Круг доверия»

Психолог и дети садятся в круг и обсуждают занятие, что понравилось, что делали, что узнали нового, было ли интересно?

Занятие № 2

«Мимика и жесты»

Цель: развитие мимики и пантомимики.

Задачи:

1. Тренировка умения распознавать эмоциональное состояние по мимике;
2. Изучение мимики лица и связанных с ней эмоциональных состояний человека;

3. Тренинг выразительной мимики;
4. Изучение и развитие жестов – как невербального компонента общения;
5. Формирование навыков саморегуляции поведения, контроля эмоций;
6. Развитие навыка коммуникации.

Необходимые материалы, оборудование: не требуются.

Ход занятия:

Ритуал приветствия: упражнение «Снежный ком»

Дети встают в круг, психолог: «Здравствуй, ребята! Давайте поиграем в игру с вашими именами. Первый ребенок называет свое имя. Второй называет имя предыдущего и свое. Третий – имена предыдущих двух детей и свое и т.д.

Упражнение «Мимическая гимнастика»

«Давайте разомнём мышцы лица, посмотрим, как вы умеете выражать эмоции мимикой! Сморщим лоб, поднимем брови (удивимся). Теперь расслабьтесь, пусть лоб будет гладким. Сдвиньте брови, нахмурьтесь (как будто сердитесь). Расслабьтесь, полностью расслабьте брови. Закатите глаза (а мне всё равно – равнодушные). Расширьте глаза, откройте рот, руки сжаты в кулаки, всё тело напряжено (страх, ужас). Расслабьтесь. Расслабьте веки, лоб, щёки (лень – хочется подремать). Расширьте ноздри, сморщите лоб (как будто вдыхаете неприятный запах). Расслабьтесь. Сожмите губы, прищурьте глаза (презрение). Расслабьтесь. Улыбнитесь, подмигните своим соседям (весело, вот я какой!). Отлично!»

Коммуникативное упражнение «Скажи без слов»

Дети встают в круг. Психолог просит представить их, что они разучились разговаривать и им нужно по очереди жестами изобразить такие фразы как: «Тише!», «Иди ко мне!», «Отдай», «Привет», «Уходи», «Пока», «Не покажу», «Я не знаю», «Садитесь», «Встаньте» и т.д.

Коммуникативное упражнение «Дружная семья»

Представьте, что вы - это дружная семья (можно по ролям: мама, папа, брат и др.). Детям нужно показать жестами как они здороваются, прощаются, хвалят друг друга, благодарят, поздравляют, гуляют, играют, проявляют к другу знаки внимания.

Ритуал прощания «Круг доверия»

Психолог с детьми садятся в круг и обсуждают занятие, что понравилось, что делали, что узнали нового, было ли интересно?

Занятие № 3

«Настроение»

Цель: развитие осознания собственного настроения.

Задачи:

1. Освобождение от негативных эмоций, выражение своего эмоционального состояния;
2. Развитие осознания своего эмоционального состояния, умения выразить его словами;
3. Формирование умения выразить свои эмоции через творчество;
4. Развитие понимания передачи эмоционального состояния;
5. Развитие образного мышления.

Необходимые материалы, оборудование:

Краски акварельные, листы бумаги А4, аудиотехника для прослушивания композиций.

Ход занятия:

Ритуал приветствия: упражнение «Передай улыбку и привет»

Дети образуют круг. Под музыку «От улыбки» В. Шаинского им предлагается «передать улыбку» своему соседу таким образом: посмотреть на соседа, сказать привет и улыбнуться (и так по кругу).

Арт-упражнение «Музыка и эмоции»

Дети слушают классические музыкальные отрывки и описывают настроение музыки по шкалам: весёлая – грустная, довольная – сердитая,

смелая – трусливая, праздничная – будничная, душевная – отчуждённая, бодрая – усталая, спокойная – взволнованная, медленная – быстрая, тёплая – холодная, ясная – мрачная.

(Музыка: А. Вивальди «Зима», А. Вивальди «Лето», И. Бах «Токката», Бетховен «К Элизе», Бах «Лунная соната»).

Арт-упражнение «Рисуем настроение музыки»

После прослушивания и обсуждения настроения и характера музыки, предлагается детям нарисовать музыку. Ту, которая больше всего запомнилась. Перед рисованием оговаривается какой цвет краски соответствует какому настроению.

Упражнение на самоанализ «Какое у тебя сейчас настроение?»

Беседа с детьми о настроении. «А какое у вас сегодня настроение? Почему оно такое? Менялось ли оно, когда вы слушали определённую музыку?»

Упражнение на самоанализ «Дневник настроений»

Давайте заведём «Дневник настроений», каждый на доске изобразит, какое у него настроение, смайликом. Я начну. Например,

- весёлое, радостное настроение;
- немножко грустно, хочется помолчать, подумать о чём-нибудь;
- грустно и скучно, хочется плакать;

или какое-то другое описание, которое вам подходит больше.

Беседа «Способы повышения настроения»

Что вы делаете, когда у вас плохое настроение? Какие способы повысить себе настроение знаете? Давайте вместе подумаем, назовём как можно больше способов. Например, улыбнуться себе в зеркале, вспомнить смешной случай или что-то хорошее, пойти поговорить с близким другом/родственником, прогуляться, съесть вкусную конфетку, поиграть с собакой/кошкой и тд.

Ритуал прощания «Круг доверия»

Психолог с детьми садятся в круг и обсуждают занятие, что понравилось, что делали, что узнали нового, было ли интересно?

Занятие № 4

«Определи эмоцию»

Цель: развитие умения распознавать эмоции окружающих.

Задачи:

1. Развитие способности распознавать эмоции;
2. Развитие различных способов выражения определённых эмоций;
3. Развитие эмпатии;
4. Развитие невербальных компонентов общения (мимика, жесты).

Необходимые материалы, оборудование: карточки с изображением сказочных героев, карточки с изображением детей.

Ход занятия:

Ритуал приветствия: упражнение «Молчание»

Психолог с детьми садятся в круг. Далее психолог говорит: «Сейчас мы с вами поздороваемся необычным образом – молча. Смотрите, я начну первая: когда я поздороваюсь со всеми, начнет здороваться мой сосед». Затем психолог заглядывает в глаза каждому ребенку по кругу и слегка кивает головой. Когда психолог поздоровался со всеми, он дотрагивается до плеча своего соседа, как бы передавая ему ход и предлагая поздороваться с остальными детьми.

Отметка настроения в «Дневнике настроений»

Коммуникативное упражнение «Семейный альбом»

Дети приносят по несколько разных фотографий с членами семьи. Просмотр фотографий, обсуждение ситуаций и эмоций, которые испытывают персонажи на фотографиях, обсуждение внешних признаков проявления эмоций – поза, жесты, мимика на фото.

Упражнение «Что случилось?»

На доске прикреплены портреты сказочных героев, которые выражают различные эмоции. Обучающиеся поочерёдно выбирают любого персонажа, называют эмоцию, которую он испытывает, придумывают и рассказывают краткую историю о том, по какой причине герой испытывает эту эмоцию.

Например, «Однажды, я – кот Матроскин, очень сильно обрадовался, т.к. мой друг Шарик ...»

Коммуникативное упражнение «Кого – куда»

На доску прикрепляются портреты персонажей с различными настроениями. Обучающимся нужно выбрать тех, кого:

- можно посадить за праздничный стол;
- нужно успокоить/приободрить;
- кто-то обидел;

Коммуникативное упражнение «Возьми и передай»

Дети передают по кругу воображаемый предмет разными способами: аккуратно, как будто он горячий, небрежно, с испугом, удивлённо и т.д.

Ритуал прощания «Круг доверия»

Психолог с детьми садятся в круг и обсуждают занятие, что понравилось, что делали, что узнали нового, было ли интересно?

Занятие № 5

«Радость»

Цель: развитие адекватных форм выражения эмоции радости

Задачи:

1. Снятие эмоционального напряжения;
2. Осознание и проигрывание способов адекватного проявления эмоций;
3. Осознание способов адекватного привлечения к себе внимания;

Необходимые материалы, оборудование: ватман, акварельные краски, кисточки, аудиотехника

Ход занятия:

Ритуал приветствия: упражнение «Знаки»

«Здравствуйте, ребята! Давайте поприветствуем друг друга так: если я хлопаю в ладоши один раз, то вы здороваетесь друг с другом за руку, если я хлопаю два раза, то вы «здороваетесь» плечиками, а если я хлопаю три раза, то вы «здороваетесь» спинками? Итак, начинаем!»

Отметка настроения в «Дневнике настроений»

«Рисунок радости»

Короткая беседа о радости, что она представляет, что человек испытывает, когда он радуется.

Вспомните моменты из своей жизни, когда вы испытывали радость? Покажите, как вы выражали радость. С каким цветом у вас ассоциируется радость? С какой погодой? С какими предметами?

Затем детям даётся большой лист ватмана, акварельные краски и кисточки и предлагают изобразить радость на одном большом листе. Включается спокойная классическая музыка без слов (например, Ф. Шопен «Вальс дождя»).

В процессе работы психолог разговаривает с детьми, спрашивает об их ощущениях.

Этюд на проигрывание эмоции радости «Нежность»

Детям предлагается сыграть представить себя на месте главного героя и сыграть его роль, сыграть те эмоции, которые он испытывает.

Ситуация: девочка с улыбкой гладит и прижимает к себе пушистого котёнка. Котёнок прикрывает глаза от удовольствия, мурлычет и трётся головой о её руки.

Этюд на проигрывание эмоции радости «Угощение»

Ситуация: у мальчика день рождения. Ему подарили коробку с конфетами. Он предлагает всем угоститься, дети берут по одной конфете, благодарят и кладут её в рот. По их лицам видно, что угощение вкусное. Дети жуют и улыбаются.

Этюд на проигрывание эмоции радости «Цветок»

Ситуация: Тёплый луч упал на землю и согрел в ней семечко. Из семечка проклюнулся росток. Из ростка появился красивый цветок. Цветок нежится на солнце, подставляет ему каждый свой лепесток, поворачивает свою голову вслед за солнцем, ему тепло и светло.

Выразительные движения: сесть на корточки, голову и руки опустить; поднимается голова, распрямляется корпус, руки поднимаются в стороны – цветок расцвёл; голова немного откидывается назад, медленно поворачивается вслед за солнцем.

Мимика: глаза полузакрыты, улыбка, мышцы лица расслаблены.

Этюд на проигрывание эмоции радости «Первый снег»

Много дней шёл мелкий холодный дождь. Дул противный ветер. В саду было уныло и грязно. Мальчика не выпускали на улицу.

Вот и сегодня мальчик проснулся и подумал, что не пойдёт гулять. Он подошёл к окну и замер от приятного изумления. Всё было покрыто белым-белым снегом.

Утром глянул я чуть свет:

Двор по-зимнему одет.

Распахнул я настежь двери,

В сад гляжу, глазам не верю.

Эй! Смотрите, чудеса –

Опустились небеса!

Было облако над нами,

Оказалось под ногами.

(А. Гунули)

Этюд на проигрывание эмоции радости «Неожиданная встреча»

У мальчика был друг. Но вот настало лето, и им пришлось расстаться. Мальчик остался в городе, а его друг уехал с родителями на юг. Скучно в городе без друга. Прошёл месяц. Однажды идёт мальчик по улице и видит, как на остановке из троллейбуса выходит его товарищ. Как же обрадовались они друг другу.

Выразительные движения: объятия, улыбки.

Этюд на проигрывание радости «Чунга-Чанга»

Ситуация: путешественник остановился на своём корабле у острова, где все радостны и беззаботны. Едва он сошёл на берег, как его окружили жители

чудесного острова – маленькие чернокожие дети. И на мальчиках, и на девочках были надеты пестрые одинаковые юбочки, на руках и на ногах у них звенели браслеты с колокольчиками, в ушах у всех были круглые серьги, на шее бусы, а в волосах перья. С весёлой улыбкой они пританцовывали под музыку В. Шаинского «Чунга-Чанга» вокруг путешественника и напевают: Чудо-остров, Чудо-остров, Жить на нём легко и просто, Жить на нём легко и просто, Чунга-чанга!

Ритуал прощания «Круг доверия»

Психолог с детьми садятся в круг и обсуждают занятие, что понравилось, что делали, что узнали нового, было ли интересно?

Занятие № 6

«Печаль»

Цель: развитие адекватных форм выражения печали.

Задачи:

1. Снятие эмоционального напряжения;
2. Осознание и проигрывание способов адекватного проявления эмоций;
3. Осознание способов адекватного привлечения к себе внимания;

Необходимые материалы, оборудование:

«Северный полюс», «Потеряла варежку», «Я так устал», «Остров плакс», «Золушка», «До встречи!»;

Ход занятия:

Ритуал приветствия: упражнение «Передай улыбку и привет»

«Ребята, давайте поприветствуем друг друга улыбкой: надо улыбнуться и передать улыбку–привет друг другу. Я улыбнусь и скажу привет своему соседу справа, а он улыбнется и скажет привет своей соседке и так по кругу, пока я не получу улыбку-привет с другой стороны».

Отметка настроения в «Дневнике настроений»

Беседа о печали

Ребята, а что такое грусть? Когда человек бывает грустным? На какую погоду походит грусть? А какого она цвета?

Давайте сейчас с вами проиграем разные ситуации, представим, что будем испытывать грусть.

Этюд на выражение страдания и печали «Ой-ой, живот болит!»

Ситуация: два медвежонка Тим и Том съели вкусные, но немытые яблоки. У них разболелись животы. Медвежата жалуются: Ой, ой, живот болит! Ой, ой, меня тошнит! Ой, мы яблок не хотим! Мы хвораем, Том и Тим.

Выразительные движения: брови приподняты и сдвинуты, глаза прищурены, туловище согнуто, живот втянут, руки прижаты к животу.

Этюд на выражение страдания и печали «Северный полюс»

Ситуация: у девочки Жени был волшебный цветик-семицветик. Захотела она попасть на Северный полюс. Достала она волшебный свой цветок, оторвала один из его лепестков, подбросила его вверх и сказала: «Лети, лети, лепесток, через запад на восток, через север, через юг, возвращайся, сделав круг. Лишь коснешься ты земли – быть по-моему вели. Вели, чтобы я была на Северном полюсе!»

И Женя тут же, как была в летнем платье, с голыми ногами, одна-одинешенька, оказалась на Северном полюсе, а мороз там сто градусов!

Выразительные движения: колени сомкнуты так, что одно колено прикрывает другое; руки около рта; дышать на пальцы

Этюд на выражение страдания и печали «Остров плакс»

Путешественник попал на Волшебный остров, где живут одни плаксы. Он старается утешить то одного, то другого, но все дети-плаксы отталкивают его и продолжают реветь.

Во время проигрывания данного этюда звучит музыка Д. Кабалевского «Плакса».

Мимика: брови приподняты и сдвинуты, рот полуоткрыт.

Этюд на выражение страдания и печали «До встречи!»

Ситуация: от вокзала уходит поезд – бабушка уезжает в деревню. Девочка с мамой и папой провожают её и машут поднятыми руками: «До свидания! До встречи!»

Выразительные движения: машут рукой, брови сдвинуты, уголки губ опущены.

Ритуал прощания «Круг доверия»

Психолог с детьми садятся в круг и обсуждают занятие, что понравилось, что делали, что узнали нового, было ли интересно?

Занятие № 7

«Страх и удивление»

Цель: развитие адекватных способов выражения страха, тревоги.

Задачи:

1. Гармонизация эмоционального состояния;
2. Развитие самоконтроля;
3. Развитие навыка осознанного совладания с тревогой и страхом;
4. Обучение эффективным способам саморегуляции;
5. Тренировка понимания эмоций своих и окружающих.

Необходимые материалы, оборудование: пиктограммы с изображением удивления и страха, бумага для рисования, цветные карандаши или краски, кисти для рисования, стаканчики с водой, тряпочки, аудиотехника.

Ход занятия:

Ритуал приветствия: упражнение «Частички»

Дети спокойно двигаются по комнате в разных направлениях, по команде психолога (хлопок в ладоши), дети должны соединиться в пары, и в парах поприветствовать друг друга, затем дети разделяются и соединяются в новые пары.

Отметка настроения в «Дневнике настроений»

Повторение пройденного материала. Психогимнастические этюды.

«Ребята, давайте вспомним, с какими эмоциями мы с вами познакомились на прошлых занятиях? (Радость, печаль)». Психолог показывает детям пиктограммы и просит изобразить эти эмоции: «Давайте поиграем в театр и покажем, как радуется веселый Буратино, бегемот или гном; теперь давайте погрустим, как грустная собачка и как грустный Пьеро;

и давайте покажем как злится Баба Яга и Кощей Бессмертный». А теперь закончим игру и станем опять хорошими учениками.

Коммуникативное упражнение «Печенье»

Психолог показывает пиктограмму «Удивление»: «Ребята, смотрите, какую эмоцию испытывает персонаж? А вы когда-нибудь удивлялись? Чему?»

Давайте поиграем в игру на удивление! Чье имя называется, тот встает и удивленно спрашивает: «Кто? Я? Нет, я не брал!»

Психолог и дети вместе произносят следующие слова (все вместе ритмично хлопают: на каждое слово-хлопок):

«Нет печенья в вазе на столе

Сейчас мы найдем, кто взял его себе

Маша (произносится имя первого ребенка) взяла печенье со стола!»

Маша: «Кто? Я? Нет, я не брала! (встает и удивленно произносит).

А кто тогда? (Все вместе) Коля! (Далее произносится имя следующего ребенка и все повторяется сначала).

Беседа о страхе и тревоге

Психолог показывает пиктограмму страха: «Ребята, есть еще одно чувство, оно немного похожее на удивление, но все-таки другое: вот посмотрите на этого человечка. Как вы думаете, какую эмоцию он испытывает? Далее психолог предлагает детям:

1. Изобразить мимикой и жестами эмоцию страха;
2. Рассказать про свой страх (вспомнить и рассказать историю, когда и чего они боялись).

Упражнения на снятие эмоционального напряжения. Стратегии совладания со страхом.

«Уходи, страх!»

Ведущий предлагает детям сначала нарисовать и проговорить свой страх, затем его победить, наказать (посадить в клетку с замком) или уничтожить: разорвать на мелкие кусочки, смять и выбросить в ведро. Сказать слова: «уходи страх, уходи и не возвращайся!». Если ребенок не хочет

«уничтожать», тогда ведущий ему предлагает «подружиться» со своим страхом и больше никогда его не бояться.

Ритуал прощания «Круг доверия»

Психолог и дети садятся в круг и обсуждают занятие, что понравилось, что делали, что узнали нового, было ли интересно?

Занятие № 8

«Гнев, злость»

Цель: развитие адекватных способов проявления злости.

Задачи:

1. Снятие эмоционального напряжения;
2. Обучение управлению своим эмоциональным состоянием;
3. Развитие самоконтроля и саморегуляции;
4. Обучение пониманию своих и чужих эмоций;
5. Формирование осознанных способов совладания с негативными эмоциями.

Необходимые материалы, оборудование: мешочек или пакетик, барабан, небольшая подушка, листы бумаги, мелки или цветные карандаши, пиктограммы радости, грусти и гнева (нарисованные схематично лица с различными эмоциями).

Ход занятия:

Ритуал приветствия: упражнение «Хлопушка»

Дети и психолог встают в круг, руки вытягивают вперед. Психолог открывает ладонь, дети кладут сверху свои ладошки одна на другую, образуя «горку» ладошек. Затем все поднимают ладони вверх, и все вместе делают по команде «хлопушку». Психолог: «Раз, два, три» (на эти слова руки поднимаются и тянутся вверх – максимально высоко, не разъединяя рук). «Хлоп!» На слово «хлоп» - все быстро разводят руки в стороны «фонтаном».

Повторение пройденного материала.

Психолог: «Ребята, давайте вспомним, с какими чувствами мы с вами познакомились на прошлом занятии». Психолог показывает детям

пиктограммы радости, грусти, страха, удивления. Обсуждение их отличий, изображение мимикой каждой пиктограммы.

Беседа о гневе, злости.

Психолог показывает пиктограмму злости. «Какую эмоцию испытывает персонаж? Каких злых сказочных героев вы помните?»

Далее психолог предлагает:

1. Вспомнить и рассказать историю, когда они сами злились или видели «злое» лицо у другого ребенка;
2. Изобразить мимикой и жестами злых персонажей мультфильмов и сказок;
3. Изобразить злость на листе бумаги цветом, линиями, или небольшим рисунком, маской.

Упражнения на снятие эмоционального напряжения: «стратегии совладания с гневом»

Психолог спрашивает у детей «как помочь разозлившемуся человеку? Как его успокоить? Как его рассмешить?»

Что же можно делать со злостью? Например, можно выразить свои чувства словами. Далее психолог предлагает сделать упражнения:

1. «Я разозлился» - по очереди выразить свой гнев словами (проговорить свои чувства: «Сейчас я очень разозлился и расстроился»... и т.д.).
2. «Мешочек гнева» - психолог дает детям мешочек и предлагает прокричать свой гнев и улыбнуться.
3. Простучать злость на барабане и улыбнуться.
4. «Протопотать» свою злость и улыбнуться
5. Выбить пыль из подушки (или поиграть в бокс с подушкой) и улыбнуться
6. Представить свою злость в виде облака, которое вот-вот лопнет (сначала оно нарастает, увеличивается, затем на него надо подуть (вдох и один долгий выдох) и представить, что оно становится еще меньше (еще раз набрать

воздух и подуть на него – долгий выдох), последний раз повторить дыхательное упражнение и представить, что злость исчезла.

Работа в командах: стратегии преодоления злости.

Психолог вместе с детьми обсуждает, как можно справиться с чувством злости. Дети делятся на две команды и придумывают как можно больше способов преодолеть злые чувства. Можно предложить детям одной команды изобразить эти способы (другая команда отгадывает).

Заключительная игра «Доброе животное»

Психолог: «Ребята, мы с вами очень много говорили про зло. Сейчас я вам предлагаю поиграть в «доброе животное». Дети встают в круг и берутся за руки. Психолог: «Давайте мы с вами представим, что мы превратились в одно большое и очень доброе животное. Давайте послушаем, как бьется его сердце: «тук-тук» (шаг вперед). «Тук-тук» (шаг назад), (повторить несколько раз). А теперь давайте послушаем, как оно дышит: вдох – (шаг вперед), выдох (шаг назад)».

В данном упражнении важно делать движения синхронно.

Ребята, вы все – молодцы! Вам понравилось? Тогда жду вас на следующем занятии! а это занятие закончено.

Ритуал прощания «Круг доверия»

Психолог и дети садятся в круг и обсуждают занятие, что понравилось, что делали, что узнали нового, было ли интересно?

Занятие № 9

«Отвращение, презрение»

Цель: развитие адекватных способов проявления отвращения.

Задачи:

1. Развитие коммуникативных навыков;
2. Обучение управлению своим эмоциональным состоянием;
3. Развитие самоконтроля и саморегуляции;
4. Формирование осознанных способов совладания с негативными эмоциями.

Необходимые материалы, оборудование: пиктограммы с изображением презрения, отвращения.

Ход занятия:

Ритуал приветствия:

Упражнение «Комплименты»

«Давайте сегодня поприветствуем друг друга комплиментами». Все встают в круг. Каждому предлагается сделать комплимент своим соседям слева и справа. Важно отметить не только внешность, но и личностные качества, настроение и т.д.

Отметка настроения в «Дневнике настроений»

Беседа о презрении, отвращении

Психолог показывает пиктограммы с изображением отвращения и презрения обучающимся и спрашивает о том, какую эмоцию испытывает персонаж на рисунке. Далее коротко рассказывает об эмоциях презрения и отвращения. Спрашивает, испытывали ли дети когда-нибудь подобные эмоции.

Этюд на выражение отвращения «Девочка, наступившая на хлеб»

Психолог читает детям отрывок сказки:

«Девочка Инге была прехорошенькой, но вместе с тем гордой и спесивой. Жила она у богатых людей, а мать у нее была бедной. Инге стыдилась бедности матери. Однажды ее послали навестить мать.

Инге нарядилась в самое лучшее платье, надела новые башмаки, приподняла платице и осторожно пошла по дороге, стараясь не запачкать башмачков,- ну, за это упрекать нечего. Но вот тропинка свернула на болото, идти надо было по грязи. Недолго думая, Инге бросила в грязь свой хлеб, чтобы наступить на него и перейти лужу, не замочив ног. Но едва она ступила на хлеб одной ногой, а другую приподняла, собираясь шагнуть на сухое место, хлеб стал погружаться с нею все глубже и глубже в землю,- только черные пузыри пошли по луже!

Инге провалилась к Болотнице. Болотница жила на болоте и варила там зелья.

Помойка - светлый роскошный покой по сравнению с местом, где варила зелье Болотница! От каждого чана разит так, что человека тошнит, а таких чанов видимо-невидимо, и стоят они плотно-плотно один возле другого; если же между некоторыми и отыщется щелочка, то тут сейчас же наткнешься на съезжившихся в комочек мокрых жаб и жирных лягушек. Да, вот куда попала Инге! Очнувшись среди этого холодного, отвратительного живого месива, Инге задрожала и почувствовала, что ее тело начинает коченеть. Инге превратилась в каменную девочку». (Г. Х. Андерсен)

Дети изображают позу и мимику девочки, в которых она застыла около чанов с зельями.

Этюд на выражение презрения «Дюймовочка»

«Майский жук уселся с крошкой на самый большой лист, покормил ее сладким цветочным соком и сказал, что она прелесть какая хорошенькая, хоть и совсем непохожа на майского жука.

Потом к ним пришли с визитом другие майские жуки, которые жили на том же дереве. Они оглядывали девочку с головы до ног, и жучки-барышни шевелили усиками и говорили:

- У нее только две ножки! Жалко смотреть!
- У нее нет усиков!
- Какая у нее тонкая талия! Фи! Она совсем как человек! Как некрасиво!
- сказали в один голос все жуки женского пола.

Дюймовочка была премиленькая! Майскому жуку, который принес ее, она тоже понравилась сначала, а тут вдруг и он нашел, что она безобразная, и не захотел больше держать ее у себя - пусть идет, куда знает. Он слетел с нее с дерева и посадил на ромашку».

Обучающиеся изображают мимикой и жестами майских жуков, которые презрительно рассматривают Дюймовочку.

Выразительные движения: взгляд сверху вниз; голова откинута назад, брови приподняты, лицо вытянуто; отстраняться, отходить от презируемого существа.

Этюд на выражение отвращения «Соленый чай»

Ситуация: бабушка потеряла очки, и поэтому она не заметила, что насыпала в сахарницу вместо сахарного песка мелкую соль.

Внук захотел пить. Он налил себе в чашку горячего чая и, не глядя, положил в него две ложечки сахарного песка, помешал и сделал первый глоток. До чего же противно стало у него во рту!

Выразительные движения: голова наклонена назад, брови нахмурены, глаза сощурены, верхняя губа подтягивается к носу, нос сморщен - ребенок выглядит так, словно он подавился и сплевывает.

Ритуал прощания «Круг доверия»

Психолог и дети садятся в круг и обсуждают занятие, что понравилось, что делали, что узнали нового, было ли интересно?

Занятие № 10

«Вина, стыд»

Цель: развитие адекватных способов проявления вины, стыда.

Задачи:

1. Развитие коммуникативных навыков;
2. Развитие эмпатии;
3. Развитие самоконтроля и саморегуляции;
4. Формирование осознанных способов совладания с негативными эмоциями.

Необходимые материалы, оборудование: картинки, фотографии людей в различных эмоциональных состояниях.

Ход занятия:

Ритуал приветствия

Упражнение «Поменяйтесь те, кто...»

Дети сидят на стульях в кругу. Психолог стоит и говорит: «Поменяйтесь местами те, у кого есть домашние животные». Дети меняются, психолог занимает место одного из них. Тот, кому не досталось места становится ведущим и предлагает поменяться участникам по какому-либо другому признаку.

Отметка настроения в «Дневнике настроений»

Закрепление материала

«Ребята, давайте вспомним все эмоции, с которыми мы с вами уже познакомились на занятиях. Я вам буду показывать картинки, а вы мне называть эмоцию, которая там изображена.

Сегодня мы с вами поговорим о таких эмоциях как вина и стыд. Вам когда-нибудь было стыдно за что-то, или вы испытывали чувство вины?»

Этюд на выражение эмоции стыда, вины «Провинившийся»

Ситуация: ученик пришел на урок, но забыл выполнить задание. И теперь ему неловко перед учительницей. Сидит за партой и стесняется поднять голову.

Этюд на выражение эмоции стыда «Стыдно»

Ситуация: Мальчика Колю мама отругала дома за воровство. Он идет назад в огород, чтобы вернуть сторожу огурцы, которые украл. Ему очень стыдно за свой некрасивый поступок.

Этюд на выражение эмоции вины «В углу»

Мальчик разбил вазу, и мама его ругает. Он чувствует свою вину.

Выразительные движения: голова наклонена вперед и втянута в плечи, плечи приподняты; ноги прямые, пятки сдвинуты; руки висят вдоль тела. Мимика: брови идут вверх и сдвигаются, уголки губ опущены.

Коммуникативное упражнение «Прощеное Воскресенье»

Психолог: «Бывает так, что поступок уже совершён, или вы случайно кого-то обидели и расстроили. В этом случае важно попросить прощения и постараться исправить своё поведение в будущем».

Затем психолог рассказывает детям о русской (православной) традиции: «Есть такая русская православная традиция, когда все люди на земле один день в году просят друг у друга прощения. Называется этот день «Прощеное Воскресенье». Давайте поиграем в одну интересную игру, в которой мы будем понарошку просить друг у друга прощения.

Дети встают в круг и берутся за руки. В центре круга стоит один ребенок. Затем дети начинают двигаться по кругу и вместе с психологом произносят слова. Когда все слова произнесены, водящий должен выбрать любого человека из круга и попросить у него прощения, который его «прощает» и говорит такие слова: «Я тебя прощаю, и ты тоже меня прости», потом дети обнимаются. Остальные аплодируют им. Затем эти дети меняются местами: на место водящего (в центр круга) становится ребенок, которого выбрал водящий.

Вот увидишь, вот увидишь,

Если ты меня обидишь,

Я не буду обижаться,

Драться или обзывать.

Все тебе мой друг прощу

Шоколадкой угощу

Ну а после угощения

Попроси и ты прощения

(Текст Н. Орловой)

Ритуал прощания «Круг доверия»

Психолог и дети садятся в круг и обсуждают занятие, что понравилось, что делали, что узнали нового, было ли интересно?